

MARI MASUZAWA



1290000108



FE

TCC/UNICAMP M399s

27/10

**A SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA INSTITUCIONALIZADA  
"PROJETO FORMAÇÃO I"**

CAMPINAS, SP

1997

M  
M399s  
473/FE

UNICAMP

1997

MARI MASUZAWA

**A SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA INSTITUCIONALIZADA  
“PROJETO FORMAÇÃO I”**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como exigência  
parcial para o curso de Pedagogia  
com habilitação em Administração  
Escolar da Faculdade de Educação,  
UNICAMP, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>  
Dr<sup>a</sup> . Olga R. Moraes von Simson.

Campinas, SP

1997

UNIDADE:	FE.....
Nº CHAMADA:	YCC / UNICAMP
	M3930
V:	.....
TOMBO:	108
PROC:	124 / 03
C:	..... X
PREÇO:	R\$ 11,00
DATA:	31.10.2023
Nº CPD:	fol 231

1190

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA  
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

M399s

Masuzawa, Mari

A socialização da criança institucionalizada "Projeto Formação I" / Mari Masuzawa. -- Campinas, SP : [s.n.], 1997.

Orientador : Olga R. Moraes von Simson.  
Trabalho de conclusão de curso - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Criança. 2. Família. 3. Educação. I. Simson, Olga R. Moraes von. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Olga R. Moraes von Simson

---

2<sup>a</sup> Leitora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Maria Evelyne P. Nascimento

# **AGRADECIMENTO**

À TODAS AS CRIANÇAS,  
PAIS E FUNCIONÁRIOS  
QUE PERTENCEM AO  
PROJETO FORMAÇÃO I  
QUE PERMITIRAM A  
CONSTRUÇÃO DESTE  
TRABALHO.

## ***DEDICATÓRIA***

Este trabalho é dedicado aos meus pais, que me incentivaram desde o início da graduação e aos meus amigos que me auxiliaram no decorrer dos quatro anos de convivência na Faculdade de Educação - UNICAMP.

“... Já se omite a semelhança  
E, o ser humano é uma caça,  
    Numa selva de vingança,  
    Dos preconceitos de raça.  
    Já ingrata, pobre criança,  
    Sua Infância voa e passa;  
    Nem mesmo tem segurança,  
O corpo da mãe que te abraça!...”

(Liras Populares - Aníbal Roque)

# **SUMÁRIO**

1- INTRODUÇÃO	01.
2 - A CRIANÇA SEM INFÂNCIA	02.
3 - EDUCAÇÃO NÃO FORMAL OU NÃO ESCOLAR	12.
4 - METODOLOGIA	15.
5 - CAMPINAS: UMA RECONSTRUÇÃO HISTÓRICA E O APARECIMENTO DOS BAIRROS POPULARES	18.
5.1 - O SURGIMENTO DO BAIRRO CAMPOS ELÍSEOS	29.
6 - PROJETO FORMAÇÃO I	32.
6.1 - A INSTITUIÇÃO	33.
6.1.1 - O ESPAÇO FÍSICO	37.
6.1.2 - O DIA A DIA	40.
6.2 - OS FUNCIONÁRIOS	43.
6.2.1 - ENTREVISTA COM UM EX-FUNCIONÁRIO	51.
6.3 - AS CRIANÇAS	60.
6.4 - OS PAIS	63.
6.5 - A SOCIALIZAÇÃO	66.
6.5.1 - A VISÃO DOS FUNCIONÁRIOS	66.
6.5.2 - O OLHAR INFANTIL	69.
6.5.3 - A VISÃO DOS PAIS	71.
7 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	72.
8 - ANEXOS	78.
9 -BIBLIOGRAFIA	95.

# 1. INTRODUÇÃO

Atualmente, a sociedade brasileira vêm se deparando com uma triste e crescente problemática; a “criança sem infância” que abrange milhares de crianças que estão sujeitas à todos os tipos de carências, de violências e que vivem em péssimas condições de vida. Engloba o menor, enquanto, trabalhador, infrator, abandonado, inclusive as “crianças em situação de risco” que correspondem àquelas que estão inseridas no sistema de ensino formal, mas que estão prestes a abandoná-la, por serem consideradas inábeis para a aprendizagem. Portanto, estas, são um demonstrativo da precariedade das condições sociais da população de baixa renda no nosso país.

A pauperização, a miserabilidade constituem fatores que geram a necessidade destas crianças buscarem a rua, para trabalho e subsistência, sendo que muitas vezes, nesse processo as crianças poderão ser recolhidas à instituições que lidam com menores abandonados ou infratores.

Este trabalho tem por objetivo analisar quais as possibilidades de socialização e reintegração destas crianças à família de origem e ao sistema escolar numa instituição de caráter não religioso e financiado por uma empresa econômica e pretende exercer sua atuação junto às “crianças em situação de risco”.

O enfoque da pesquisa consiste na análise da atuação da instituição: “Projeto Formação I - “Casinha”, situada na periferia da cidade de Campinas, no bairro Novo Campos Elíseos, da região sul, que desenvolve um trabalho voltado à arte - educação com as crianças de baixa renda que vivem na região.

## **2. A CRIANÇA EM SITUAÇÃO DE RISCO**

A criança nem sempre significou um ser frágil que requer cuidados especiais. Segundo Philippe Ariés, a definição da categoria infância, variou ao longo do tempo como se constata em sua reconstrução histórica sobre a visão européia à este respeito.

Define a partir das características de duas sociedades: a velha sociedade tradicional e a sociedade industrial, a transformação da categoria infância.

Na primeira, a velha sociedade tradicional, a “infância era reduzida ao seu período mais frágil, ou seja, “( a criança) se transformava imediatamente em homem jovem sem passar pelas etapas da juventude”. (...) A criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos (...)”.<sup>1</sup>

A socialização da criança, a transmissão de valores e conhecimentos não eram assegurados pela família. Isto porque, a criança era afastada do convívio familiar e basicamente a sua educação era realizada através do convívio com outros adultos pressupondo-se que a criança “aprendia ( as atividades) que devia saber ajudando os adultos a fazê-las”<sup>2</sup>.

Neste período, não existia portanto o sentimento de infância, ou seja, não havia ainda a distinção entre crianças, adolescentes e adultos, mas somente uma “paparicação”, um sentimento superficial em relação à criança, e “era reservado à criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto era uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com as crianças pequenas como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a

---

<sup>1</sup> ARIÉS, P. “Prefácio in História Social da Criança e da família”, p.10.

<sup>2</sup> ARIÉS, P. Op. Cit. P. 10.

regra geral era não fazer muito caso, pois uma outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair do anonimato”,<sup>3</sup> sendo que o infanticídio, a mortalidade das crianças era grande, e os sobreviventes logo eram incorporados ao trabalho no campo enquanto, na zona urbana, havia a exploração do trabalho infantil e da mulher gerando a subnutrição e mendicância.

No segundo tipo de sociedade, a industrial, inicia-se uma considerável mudança: a preocupação dos eclesiásticos, dos homens da lei e dos moralistas que iniciaram um movimento de escolarização das crianças - “a escola substitui a aprendizagem como meio de educação”<sup>4</sup> de moralização visando a disciplina e a racionalidade dos costumes, isto é, a “criança deixa de ser misturada aos adultos e a aprender a vida diretamente, através do contato com eles”, passando pela escolarização a vivenciar um processo longo de enclausuramento.

No entanto, essa transformação somente se efetiva após o aparecimento de um maior sentimentalismo em relação à criança, fazendo com que ela se torne especial e a família é um espaço importante para o fortalecimento da afetividade.

A afetividade e a educação dos filhos tornaram-se importantes para as famílias que atribuíram um novo sentimento; de acompanhar e auxiliar no estudo de seus filhos, refletindo numa nova organização familiar centrada na criança.

O autor destaca dois sentimentos em relação à infância: o primeiro “(...) corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem (...)”<sup>5</sup>, expressa por intermédio das artes, da iconografia, da religião e mais tarde por um traje especial que distinguia a criança dos adultos.

“Um novo sentimento de infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração de

---

<sup>3</sup> ARIÉS, P. Op. Cit. P. 10.

<sup>4</sup> ARIÉS, P. Op. Cit. P. 11.

<sup>5</sup> ARIÉS, P. Op. Cit. P. 156.

relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de “paparicação”(…),<sup>6</sup> por ser sempre encantador às mães e às avós, “esse sentimento pertencia ao vasto domínio dos sentimentos não expressos (…)”.<sup>7</sup>

Um segundo sentimento em relação à infância surge entre os moralistas e os educadores, médicos e eclesiásticos ou homens da lei que exprimiam a sua preocupação com a infância, através do interesse psicológico e da preocupação moral, “(...) fazendo dessas crianças pessoas honradas, probas e homens racionais”.<sup>8</sup>

No século XVIII, aliado a estes sentimentos, encontramos a preocupação com a higiene e à saúde física. “(...) O cuidado com o corpo não era desconhecido dos moralistas e dos educadores do século XVII. Tratava-se dos doentes com dedicação (e também com grandes preocupações para desmascarar os simuladores), mas não havia interesse pelo corpo dos que gozavam de boa saúde, a não ser com um objetivo moral: um corpo mal enrijecido inclinava à moleza, à preguiça, à concupiscência, a todos os vícios (…)”.<sup>9</sup>

No Brasil colônia, as crianças ocupavam um lugar secundário no seio familiar, pois obedeciam as determinações do poder paterno. Todas as crianças do sexo masculino eram logo incorporados ao ambiente social, ou seja, ao trabalho e às festas, exercendo atividades produtivas expressa pelo fenômeno da “adultização precoce da infância”<sup>10</sup>, baseadas no culto à propriedade, na religião e no poder patriarcal que estabelecia uma unidade familiar centrada na figura do pai/proprietário que necessita proteger somente a esposa e as filhas.

Nesta época, também a influência religiosa se manifestava pela manutenção do papel secundário das crianças segundo a religião a preocupação com as crianças estava “voltado principalmente na imortalidade, a criança só lhe interessava pela função espiritual, como signo de pureza e

---

<sup>6</sup> ARIÉS, P. Op. Cit. p. 158.

<sup>7</sup> ARIÉS, P. Op. Cit.

<sup>8</sup> ARIÉS, P. Op. Cit. p. 163.

<sup>9</sup> ARIÉS, P. Op. Cit. p. 164.

<sup>10</sup> KOSMISNKY, E. “ A Criança Assistida”. p. 45.

inocência. Assim, para esse catolicismo, a natureza biológica da criança não influía na sua salvação. Dessa forma, ocorreu uma dissociação entre a existência da criança e sua vida sobrenatural”<sup>11</sup>.

“Embora a visão da criança como um ser diferenciado do adulto, que requer cuidados especiais, parece ter se restringido à criança das famílias burguesas de então. As demais, ou seja, a grande maioria não foi incluída nesta categoria. Tiveram e têm, ainda hoje especialmente nos países ditos “periféricos”- outro destino: o do trabalhador precoce (...)”<sup>12</sup>.

Diante do panorama da sociedade brasileira de grandes desigualdades sociais, de economia e política instáveis, o crescente aumento da pauperização da população foi inevitável à sociedade. Por isso, milhares de famílias vivem em péssimas condições de vida por se situarem às margens do sistema produtivo, sofrendo inúmeros problemas de ordem social como a fome, a falta de saneamento básico, entre outros, que afetam e incomodam diretamente as camadas menos privilegiadas da sociedade.

A principal característica dessas famílias é ser composta por um grande número de filhos e, são justamente estes que auxiliam na obtenção da renda familiar, visto que os pais ou são desempregados ou recebem salários muito baixos.

Desde a época colonial, muitos autores e artistas já observavam a existência de crianças pobres, de crianças trabalhadoras.

No entanto, é somente na década de 70 que começa a se pensar e a se preocupar com as crianças das camadas populares, pois é detectado um crescente aumento destas crianças vagando nas ruas centrais dos grandes centros urbanos. Aliado a este significativo aumento, vêm a denominação de um novo personagem do cenário urbano: o menor, cuja noção foi difundida na década de 80 pela imprensa que os coloca em oposição às crianças escolarizadas. Esse termo menor passa portanto a ter um caráter estigmatizador, a partir do momento em que foi “negativamente definido como a criança ou adolescente que não está na escola, que é geralmente

---

<sup>11</sup> KOSMISNKY, E. Op. Cit. p. 45.

proveniente de famílias de renda muito baixa as quais em grande maioria são negras ou pardas”<sup>13</sup>.

O termo menor longe de representar aqueles que possuem menos de 18 anos, é estigmatizador e pejorativo e passa a ser reforçado através de várias qualificações que lhes são apostas, ou seja, menor de rua, infrator, abandonado, entre outros.

As causas da exclusão dessas crianças está intrinsecamente ligada ao modelo econômico adotado e suas manifestações sociais, ou seja, a globalização do regime capitalista “resulta(ndo) em exclusão, que, logicamente, não poupa a infância. Pelo menos ao contrário, ao longo do tempo, reserva para a maioria dela a disponibilidade da pouca eficaz rede de organismos públicos, posicionando-a à margem do desenvolvimento e distanciada da formação para a cidadania, constituindo-a numa categoria de deserdados”.<sup>14</sup>

A constante violência a que é exposta a população de baixa renda é denominada por Faleiros como sendo uma “guerra social da desigualdade que envolve a maioria da população na luta pela sobrevivência, e obriga-a a ações consideradas perigosas para as classes dominantes enquanto ameaças à propriedade e à ordem estabelecida”<sup>15</sup>.

Sendo assim, denuncia a fabricação de menores em diversos setores da sociedade, dentre eles:

- a ordem religiosa, que busca “explicá-las como decorrência do abandono de valores morais universais e de uma consciência religiosa”<sup>16</sup>;
- pela discriminação do pobre, que se dá através da divisão entre apropriados e expropriados, isto é, os que detêm os meios de produção e os

---

<sup>12</sup> KOSMISNKY, E. Op. Cit. p. 46.

<sup>13</sup> SIMSON, Olga R. M. “O menor, a educação não escolar e a cultura popular: experiências recentes no Estado de São Paulo”. Pg. 02.

<sup>14</sup> RAMOS, Alba, R. N. “Educação e diferenciação: O projeto Axé e o Programa Cidade Mãe como alternativas integradoras de crianças carentes”. GT 05 - Educação e Sociedade. XX Encontro anual da ANPOCS. 1996. Pg. 02.

<sup>15</sup> FALEIROS, Vicente. “A Fabricação do Menor” in Humanidades, No. 12. fev/abr 1987. Ed. UNB. Bibl. CLE/ UNICAMP. Pg. 06.

<sup>16</sup> FALEIROS, Vicente. Op. Cit. Pg. 08.

que possuem a força de trabalho. Caracteriza-se por considerar que a desigualdade social é natural e própria das diferenças naturais entre ricos e pobres e que os pobres são pobres por serem incapazes de serem ricos e, portanto, necessário à produção de riqueza;

- pelo trabalho infantil, pois são um importante recurso para aumentar a renda das famílias carentes;

- na rua, através do comércio de balas, doces, etc, e de serviços como lavadores de carros, engraxates, etc, e que encontram um meio de subsistência. Entretanto, são considerados uma ameaça a partir do momento em que a rua não é somente um lugar de trabalho, mas também de moradia, de consumo, de socialização com outros menores e até mesmo com o crime organizado. "São estigmatizados pela sociedade como pivetes, malandros, trombadinhas, ladrões, incapazes ou retardados para estudar"<sup>17</sup>, agredindo-se mutuamente, introjetando e valorizando a imagem de serem marginais;

- pela escola, que devido a fatores econômicos, abandonam a escola para auxiliar na renda familiar. A escola se torna um empecilho no momento em que são obrigados a freqüentar, segundo a legislação, mas que ao mesmo tempo as exclui por se apresentar como um alto custo no compra de material escolar, uniforme, etc, além de estarem sujeitos a qualquer forma de discriminação por parte dos colegas e professores.

- pela institucionalização jurídico-assistencial, se dá no momento em que o menor comete pequenos delitos e/ou infrações e é submetido ao recolhimento à instituição. Neste instante é que se constata a fabricação do delinqüente juvenil, pois "a instituição, ao invés de recuperar, perverte; ao invés de reintegrar e ressocializar, exclui e marginaliza; ao invés de proteger, estigmatiza. Isto configura na perversidade institucional, por produzir o efeito contrário ao proposto"<sup>18</sup>.

Portanto, é nitidamente visível que a nossa sociedade não vem garantindo o respeito e a proteção de que essas crianças sem infância

---

<sup>17</sup> FALEIROS, Vicente. Op. Cit. Pg. 10.

<sup>18</sup> FALEIROS, Vicente. Op. Cit. Pg. 11.

necessitam, ou seja, ” a imaturidade, a vulnerabilidade, a necessidade de formação básica, a capacidade de sonhar e a promessa de um futuro social”<sup>19</sup>.

Outros autores preferem utilizar os termos “criança sem infância” e “criança em situação de risco” por considerarem o termo menor pejorativo e estigmatizante.

As crianças sem infância abordado por José de Souza Martins in “O Massacre dos Inocentes”, representam todas as crianças que carecem de infância. São aquelas que de alguma forma são violentadas, tornando-se vítimas e/ou adultos precoces.

As crianças sem infância abrangem diversos tipos de exclusão social, ou seja, são crianças que são eliminadas do sistema por pertencerem a etnias ou sociedades diferentes, são aquelas que não tem a possibilidade de participar e de se integrar enquanto cidadão numa carência de direitos, são aquelas que possuem a sua infância anulada pela violência, pela exploração do seu trabalho, “para assegurar a inserção precoce do imaturos na lógica inexorável da reprodução do capital”<sup>20</sup>, são crianças abandonadas, cujo os pais abandonados sobrevivem das esmolas de seus próprios filhos.

Portanto, a designação “criança sem infância” não se refere somente àquelas abandonadas, mas, “é noção que a esta inclui, mas a ela não se limita. Abrange, também, multidões de crianças que têm lar e família, mas não têm infância. É de outra natureza a carência que sofrem e elas próprias o dizem. Algumas carecem de amor, cujas famílias às vezes mutiladas sucumbiram às adversidades de um mercado de trabalho excludente, ao trabalho incerto, ao salário insuficiente, à brutalização da chamada mão-de-obra sobrando. Outras carecem de justiça. Seus supostos direitos estão sendo quotidianamente violados e negados. E elas sabem disso. Todas carecem de infância, pois nela já foi produzido à força o adulto precoce, a vítima precoce, o réu precoce”<sup>21</sup>.

---

<sup>19</sup> RAMOS, A., ALMEIDA, F. op. Cit. Pg. 02.

<sup>20</sup> MARTINS, José S. “O Massacre dos Inocentes”. P. 11

<sup>21</sup> MARTINS, J. Op. Cit. P. 13.

Os danos que essas crianças sofrem são assustadores, pois a partir do momento em que delas é retirada a infância, perdem o “momento da esperança e do sonho, do *momento do que será*”<sup>22</sup>, do crescimento do ser humano, sucateando-a no instante em que “multidões de imaturos tem a sua idade adulta convocada antecipadamente. De modo que o tempo de ser criança está sendo ocupado amplamente pelo tempo do adulto, do trabalho, da exploração, da violência”<sup>23</sup>, proporcionando a estagnação da sociedade, quando o adulto precoce é inserido no mercado de trabalho, impedindo todas as possibilidades dessas crianças de criar e desenvolver as suas potencialidades.

A segunda categoria de crianças, foi definida por Scott Shuler, em artigo no Music Educators Journal. São os “estudantes em situação de risco” que representam todas as crianças que estão inseridas no sistema formal de ensino, mas que são inábeis e não possuem o desejo de aprender, devido a uma educação inadequada à sua realidade, ou seja, “são aquelas que estão em perigo de sair da escola ou a de graduar sem conhecer a fundo os conhecimentos e as habilidades que são necessárias para ser um cidadão eficaz e um contribuinte da economia”<sup>24</sup>.

O fraco desempenho escolar aliado à sua condição sócio-econômica, acarreta um grande índice de repetência e muitas vezes em exclusão.

A exclusão da criança do ambiente escolar a leva a diversos caminhos, seja para o trabalho informal, sem direito algum, seja às drogas e ao alcoolismo ou à criminalidade e ao suicídio. Com isso, aumenta o número de crianças não escolarizadas e, conseqüentemente, sérios problemas econômico-sociais pois, a tendência é a crescente exigência de uma qualificação a nível de ensino superior, para tornarem-se competitivos no mercado de trabalho.

---

<sup>22</sup> MARTINS, J. Op. Cit. P 11.

<sup>23</sup> MARTINS, J. Op. Cit P. 14.

<sup>24</sup> SHULER, Scott. “Musica, At-Risc Studants anda the Missing Piece”, in Music Educator Journal, Nov./1991. Vol. 78., Nunber 3. Page 22.

Muitas são as causas que levam os estudantes a falharem. Dentre elas, a falta de desejo de aprender das crianças é um ponto muito importante para detectar os seus reais motivos. Uma delas, é quando há um impedimento físico e intelectual, pois neste caso é necessário um ensino adequado para cada deficiência. No entanto, o que ocorre na maioria das vezes é a falta de ambiente escolar e familiar que propicie a aprendizagem.

A motivação dos estudantes é uma das mais importantes características para a aprendizagem e o que os levam a falharem, “não é por eles serem incapazes de aprender, mas por não receberem o tipo de estilo de aprendizagem adequado. As experiências escolares tradicionais propõem a não associação desses estudantes em situação de risco. Qualquer que seja a parte que lhes faltam, eles rapidamente descobrem que elas não podem ser encontradas nas salas de aula. Esses estudantes “saem” da experiência fracassada e a escola torna-se um ambiente ainda mais desagradável, a primeira a ser suportada e eventualmente, a ser evitada”<sup>25</sup>.

Portanto, os estudantes em situação de risco podem ser inábeis e carecem do desejo de aprender porque os professores apresentam somente o seu próprio estilo de aprendizagem, e este nem sempre é o estilo do aluno. Isso favorece apenas aos “bons estudantes” ou aos estudantes mais adaptado ao estilo tradicional de ensino, ignorando aqueles que possuem alguma dificuldade.

Além disso, os estudantes necessitam ser motivados a realizar trabalhos em grupo, a terem auto - disciplina, concentração e assistência na realização das tarefas, pois ao se depararem com qualquer dificuldade poderão ser desestimulados a não responderem às exigências ou expectativas da escola como notas, elogios do professor, etc.

Todos os estudos que abordam “a criança sem infância” e “em situação de risco”, apontam a gravidade desta realidade revelando a urgência em conseguir meios para tentar amenizar este quadro. Por isso, surgem iniciativas de alguns setores da sociedade que se preocupam com as

---

<sup>25</sup> SHULER, S. op. Cit. P. 23.

condições sócio-econômicas e culturais destas crianças, incentivando o aparecimento de instituições ou entidades que visam o atendimento não escolarizado a estas crianças, ocupando um espaço que a educação formal não consegue preencher.

### **3 - EDUCAÇÃO NÃO FORMAL OU NÃO ESCOLAR**

O tema vem sendo estudado e elaborado por pesquisadores portugueses que o denominaram também de educação informal (Terminologia Anglo-saxã) ou educação não formal (Terminologia Francesa).

Como o próprio nome sugere, a educação não formal difere totalmente da educação fornecida pelo ensino formal, pois enquanto a educação formal é de caráter compulsório, na educação não formal, o caráter é voluntário. Na primeira, é exigida a obrigatoriedade quanto à frequência e à permanência do aluno, ele enfatiza a formação, privilegia o individualismo e a competição e propicia a manutenção do status quo. Por isso reproduz a cultura dominante, através de uma forte hierarquia formalizada, com o poder centralizado, dificultando a participação do alunos e dos professores. Já na segunda (a informal), propicia a socialização das crianças enquanto sujeitos inseridos em um determinado grupo, favorece a solidariedade, a conscientização e o desenvolvimento social, o que permite uma mudança social. Os conteúdos escolares são pouco hierarquizados e formalizados tendo como característica o poder descentralizado, o que facilita a participação efetiva dos educandos, possibilitando a sua investigação e a sua ação na elaboração e no desenvolvimento de projetos de seu interesse.

Sendo assim, a educação não formal é “também chamada de escola paralela” se caracteriza por poder escolher “seus conteúdos, métodos e objetivos, livre dos constrangimentos das instruções oficiais, se dirigir a um público não cativo e por não participar do jogo de atestados sociais que os diplomas estabelecem”.<sup>26</sup>

Além disso, a educação não formal fornece uma maior flexibilidade de tempo, espaço e de adaptação dos conteúdos de aprendizagem, de acordo

com as características do grupo, isto é, “tem o poder de escolher aqueles apoios necessários à sua atividade educativa, em definir a natureza das mensagens ( que podem se valer de conhecimentos científicos, mas podem também criticar a ciência) e em determinar quais as suas intenções no ato de educar. Ela pode informar, provocar emoções, fazer os educandos sonhar ou levá-los a criar algo novo em qualquer campo das ciências, das artes ou do domínio do corpo, ou da política”<sup>27</sup>.

Devido ao seu caráter voluntário, as instituições que trabalham com a educação não formal não exigem obrigatoriedade de permanência e de freqüência pois, a decisão de aprender é da própria criança. Isto favorece a uma educação voltada a participação dos educandos na escolha de seus próprios temas de estudo facilitando o desenvolvimento do seu processo educativo. Portanto, é através da educação não formal que se pode atrair e cativar todas as crianças que estão à margem da sociedade, do sistema de ensino para poder então, realizar um trabalho educativo.

Há uma diversidade de instituições que utilizam este conceito e que estão ligados aos movimentos populares, às associações democráticas, a sindicatos, a clubes de ciências, a associações artísticas, entre outros.

As instituições de caráter não formal vem se ampliando “dentro e fora do país, propagando outras visões teórico-metodológicas, que tem conseguido ser ouvidos ao tempo em que se colocam como porta-vozes das novas perspectivas de atuação. Resultam desses movimentos alguns programas já implementados e que tem apresentado resultados inéditos, na medida em que conseguem algum sucesso no sentido de diminuir a desigualdade cristalizada”, (...) “desenvolvendo um aspecto fundamental da dimensão educativa, a cidadania, além de influenciarem de forma positiva nas mudanças de comportamento e de regras do sistema político”<sup>28</sup>.

É fundamental a dinamização e a inovação no interior de uma experiência educativa que pressupõe a utilização da própria cultura popular, favorecendo a construção da auto-estima, da dignidade das crianças sem

---

<sup>26</sup> SIMSON, Olga R. M.. “O menor, a educação não escolar e a cultura popular: experiências recentes no Estado de São Paulo”. P. 3.

<sup>27</sup> SIMSON, Olga R. M. Op. Cit. P. 03

infância e principalmente a sua conscientização quanto aos seus direitos à cidadania<sup>29</sup>.

Embora os direitos civis tenham avançado na Constituição de 1988, muito pouco tem sido feito para garanti-lo. Isto porque “o exercício da cidadania e do direito se confrontam, na prática do dia a dia, com o exercício do poder do mais forte sem o controle do direito, pela ação de grupos que só buscam levar vantagens no seu interesse privado. Para esses grupos, a cultura de uma sociedade regulada pelo Estado de direito público é substituída pela “regulação” a partir do provado e do particular”<sup>30</sup>.

Transmite um conceito esvaziado da palavra, da idéia transformadora da ação, quando nos deparamos com as altas taxas de analfabetismo; fator este que impede qualquer tipo de compreensão e participação na sociedade, e “vencidos de antemão, pelo direito de ter direitos”<sup>31</sup>.

---

<sup>28</sup> RAMOS, A . Op. Cit. P. 03.

<sup>29</sup> Segundo a enciclopédia das Ciências Sociais, cidadania pode ser definida como o “estatuto oriundo do relacionamento existente entre uma pessoa natural e uma sociedade política, conhecido como Estado, pelo qual a pessoa deve a este obediência e a sociedade lhe deve proteção”. (...) “A cidadania é portanto uma qualidade e um direito do cidadão que, como tal, possui a condição jurídica que ostentam as pessoas individuais ou coletivas com relação ao Estado a que pertencem, e que importa em submissão à autoridade e às leis vigentes e no livre exercício de certos direitos”.

<sup>30</sup> RAMOS, A . Op. Cit. P. 05.

<sup>31</sup> SOARES, Sueli G. “Educação e Cidadania”. Núcleo de Educação e FE. PUCCAMP. (mimeo).

## **4. METODOLOGIA**

O objetivo desta pesquisa é realizar um estudo comparativo entre os resultados obtidos nas pesquisas realizadas por Cristiane Machado e Adriana Ferraz, nas instituições Casa Jimmy Hendrichs e a Casa São Jerônimo, ambas de caráter religioso, com o Projeto Formação I, enfocando a relação com o outro; outras crianças, pais e funcionários.

Enquanto pesquisador, considero importante verificar as atitudes, os valores, enfim, a cultura das crianças, das famílias, do bairro, bem como a particularidade da própria instituição, visando a compreensão do tipo de interação que irá se estabelecer entre criança -pesquisador, pois sempre há uma hierarquia etária e social que é imposta durante as relações sociais, ou seja, "os adultos exercem supremacia sobre as crianças e os velhos"<sup>32</sup>.

Assim, essa pesquisa propõe expressar o ponto de vista infantil e familiar, tentando amenizar essas diferenças sociais, de valores e de aspectos de sua cultura.

As visitas ao Projeto Formação foram realizadas no período de agosto de 1996 à abril de 1997. Houve uma interrupção entre os dias 24 de dezembro de 1996 à 22 de janeiro de 1997, devido às comemorações das festas natalinas e logo após, as férias coletivas dos funcionários.

A minha preocupação com a relação pesquisador-pesquisado e também com a qualidade a coleta dos dados, levou-me a optar pela observação participante, pois facilitaria o estreitamento desta interação, auxiliando no entendimento da identidade do grupo, dos seus objetivos, o que possibilitou o acesso a várias informações, embora sempre sob o olhar controlador dos funcionários da instituição.

A primeira etapa da pesquisa foi conhecer as instalações, os funcionários e as crianças do Projeto Formação I. A seguir, a consulta dos fichários das crianças, mas estes não ofereceram quase nenhum

---

<sup>32</sup> KOSMISNKY, E. Op. Cit. P. 63.

enriquecimento à pesquisa pois limitavam-se ao nome da criança, endereço, nome dos responsáveis, escola que a criança frequenta e a renda familiar, que auxiliou na composição do quadro sócio-econômico dessas famílias. Foi constatado que a faixa salarial está entre 70 reais à um salário mínimo para sustentar famílias compostas por seis a doze pessoas.

Somente em abril de 1997, foi elaborada uma nova ficha de inscrição, da qual inclui-se uma opinião a respeito do trabalho desenvolvido na instituição, observações a respeito da saúde da criança, medicamentos que podem ser ministrados, número de dependentes na família, número de pessoas que moram na casa, entre outros. No entanto não foi possível examinar este material pois a instituição estava iniciando o recadastramento de todas as crianças.

As técnicas utilizadas nesta pesquisa compreenderam: o registro de todas as observações em um diário de campo, realização de entrevistas semi-estruturadas, registro fotográfico de atividades das crianças e a produção de uma fita de vídeo com a apresentação das atividades realizadas no Projeto (vide anexo 1).

As entrevistas semi-estruturadas foram realizadas primeiramente com os funcionários, devido a maior disponibilidade de tempo e local. Em seguida com as crianças, pois foi necessário a aquisição de uma autorização dos monitores e da direção para afastar as crianças de algumas atividades para a realização de entrevistas. Procurei utilizar o tempo entre os intervalos das atividades para não interromper o trabalho dos monitores, mas nem sempre isso foi possível. Já com os pais, a entrevista foi realizada em suas próprias residências e por isso deixada para o último instante da pesquisa.

A minha opção pelas entrevistas semi-estruturadas foi porque elas permitem uma maior flexibilidade ao entrevistador e ao mesmo tempo, uma maior liberdade ao entrevistado em narrar, questionar e opinar durante a entrevista.

Foi possível o uso do gravador em todas as entrevistas o que permitiu a conservação dos registros com vivacidade, entonação, pausa, diminuindo os possíveis desvios trazidos pela intermediação do pesquisador. Além disso, o gravador foi um instrumento que facilitou nas entrevistas

realizadas com as crianças, pois elas tiveram caráter lúdico, da brincadeira de poder ouvir a sua própria voz registrada pelo gravador.

Durante todas as observações procurei aproximar a minha fala com a fala das crianças, utilizando uma linguagem infantil, acessível à sua compreensão, num constante exercício de “escutar com atenção, respeito e humildade”<sup>33</sup>

O critério de seleção dos entrevistados foi baseado na função exercida, ou seja, com os funcionários, escolhi alguns representantes da área pedagógica e artística, fazendo com que todas as atividades estivessem representadas.

Todos os profissionais que trabalham com as crianças são chamados de monitores, assim, foram entrevistadas duas monitoras pedagógicas, um monitor de capoeira e música, um monitor de teatro, outro de bordado e costura, além dos de off-set e do silk screen. Foi também entrevistado um ex-monitor, devido ao papel importante exercido por ele durante seu trabalho no Projeto. Além disso, foi possível entrevistar a assistente social, a psicóloga e a coordenadora pedagógica que são as responsáveis pela direção da instituição.

A seleção das crianças entrevistadas foi determinada pela psicóloga do Projeto o que pode indicar que só manteve contato com crianças bem integradas ao Projeto, por estarem há muito tempo freqüentando-o. Procurei selecionar quatro crianças na faixa etária de 8 a 15 anos, considerando o seu tempo de permanência na instituição. Procurei entrevistar os pais das crianças selecionadas com o intuito de resgatar a história de vida dessas famílias para apreender uma quantidade maior de dados, tentando absorver como seria o seu dia a dia, os seus costumes, valores, e a sua opinião sobre o trabalho desenvolvido na instituição.

A análise das entrevistas foi realizada de acordo com os temas propostos nos roteiros de entrevista (vide anexo 2) e a seguir foi feita sua comparação com os dados analisados por Cristiane Machado e Adriana Ferraz nas Casas Jimmy Hendrichs e São Jerônimo, ambas de caráter religioso e que também atendem às crianças das camadas populares.

## **5. CAMPINAS: UMA RECONSTRUÇÃO HISTÓRICA E O APARECIMENTO DOS BAIRROS POPULARES**

A cidade de Campinas foi fundada em 1797, “ a partir de um dos desdobramentos do município de Jundiaí”<sup>34</sup>.

Por estar geograficamente bem localizada em relação à Capital Paulista, Campinas iniciou o seu processo de ocupação do território através de uma “agricultura de subsistência bastante rudimentar e um comércio voltado para as tropas que vinham de Santos e se dirigiam para Minas Gerais e Cuiabá”<sup>35</sup>.

Em 1767, em meio ao ciclo da mineração, Campinas ainda era o bairro das Campinas do Mato Grosso de Jundiaí e contava com uma população de 185 habitantes, sendo que havia entre eles “muitos laços de parentesco e se originavam de poucas vilas da capitania, brancos em quase a sua totalidade”<sup>36</sup>.

Em 1774, com o ciclo da mineração em decadência, a agricultura começa a se destacar em todo o Estado de São Paulo e o bairro tornou-se Freguesia de Nossa Senhora da Conceição das Campinas do Mato Grosso de Jundiaí “que contava com 247 habitantes”<sup>37</sup>.

Neste período, constatou-se um grande índice de migração para Campinas, vinda principalmente da região de Minas Gerais e de “índios, caboclos e escravos que foram recrutados para povoar a nova Freguesia”<sup>38</sup>.

---

<sup>33</sup> KOSMISNKY, E. Op. Cit. P. 66.

<sup>34</sup> BAENINGER, Rosana. “Espaço e Tempo em Campinas: migrantes e a expansão do pólo industrial paulista”. Coleção Campiniana, NEPPO, Campinas, Unicamp. Centro de Memória da Unicamp, 1996. P. 19.

<sup>35</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 21.

<sup>36</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 21.

<sup>37</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 21.

<sup>38</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 21.

Por volta de 1790 a 1795, instalou-se na região a indústria açucareira que “constituiu o marco inicial da sua prosperidade econômica e populacional”<sup>39</sup>.

Em 1797, a Freguesia foi elevada a Vila de São Carlos, pois já contava com uma população de 2107 pessoas segundo os registros paroquiais, sendo que em 1822 o município de Campinas, já contavam com 7396 habitantes.

Este aumento populacional indica o dinamismo da produção açucareira, que “a partir do final do século (XVIII), Campinas, embora não estivesse estruturada como município, destacou-se como o maior centro produtor de açúcar no Estado de São Paulo, estabelecendo uma lavoura já ligada à produção e comercialização”<sup>40</sup>.

Durante o ciclo do açúcar, o trabalho escravo propiciou um considerável contingente populacional a Campinas, pois “mais da metade da sua população era composta por escravos, o que representava 5% da população escrava da Província (em 1836), passando para quase 9% em 1874”<sup>41</sup>.

Devido a esse grande contingente, foi Campinas considerada o maior centro escravocrata da Província de São Paulo, por ter o maior mercado de compra e de distribuição de escravos, além dos maiores índices de repressão armada contra os escravos da região.

Diante do dinamismo econômico açucareiro, Campinas tornou-se também um centro estratégico muito importante no sistema de transportes, ou seja, um ponto de ligação no transporte da produção agrícola “do quadrilátero do açúcar, além do Goiás”<sup>42</sup>, favorecendo ainda mais o seu aumento populacional.

“Com o auge do período açucareiro, Campinas adquiriu características importantes: por ser ponto estratégico na rede de transportes, por ter concentrado o maior contingente escravo, entre os municípios da Província e por ter se destacado como o maior produtor de açúcar, inserindo-

---

<sup>39</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 23.

<sup>40</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 22.

<sup>41</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 23.

se no mercado mundial. O ciclo do açúcar marcou a fase de construção da cidade. A dinâmica expressa por esse ciclo econômico contribuiu para o surgimento de pequenos núcleos urbanos ligados ao setor agrícola e à comercialização de escravos, introduzindo a diversificação, embora incipiente, das atividades econômicas no município e apontando para o surgimento de uma importante rede urbana no Estado”<sup>43</sup>.

A partir de 1835, iniciou-se juntamente com a produção do açúcar, a sua substituição gradativa pelo do café em Campinas. Isto porque o café difundiu-se no mercado internacional e os fazendeiros atraídos pelo preço do produto e considerando “a decadência deste ciclo no Vale do Paraíba, Campinas passava a se destacar também nesse novo cenário econômico”<sup>44</sup>.

As estruturas da cultura e da comercialização do café foram estabelecidas pelos antigos proprietários das culturas de cana de açúcar. Além disso, a substituição da cultura da cana pelo café, gerou uma redistribuição dos gêneros alimentícios, pois antes eles eram produzidos pelos próprios fazendeiros, mas agora passaram a ter uma certa dependência em relação às cidades.

Com o crescente aumento da cultura cafeeira em Campinas, houve também, um aumento na demanda de mão-de-obra. Inicialmente o trabalho agrícola era realizado pelo escravo, mas após o encerramento do tráfico negreiro, houve a “primeira tentativa de utilização da mão-de-obra de imigrantes europeus como trabalhadores nas fazendas de café”<sup>45</sup>.

Estes trabalhavam como colonos meeiros (parceiros), regime no qual eram obrigados a permanecer contratados até pagarem ao fazendeiro a dívida contraída pela imigração. No entanto,, esta tentativa fracassou por propiciar péssimas condições de trabalho e de vida aos imigrantes, “além de coexistir com o regime escravista”<sup>46</sup>. Também contribuíram para o fracasso a proibição, da vinda de imigrantes europeus, por parte de seus governantes.

---

<sup>42</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 23.

<sup>43</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 25.

<sup>44</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 26.

<sup>45</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 27.

<sup>46</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 27.

No período de 1850, Campinas já se apresentava como o maior produtor de café da Província e era considerada a Capital agrícola da Província. Com o enriquecimento da cidade, através da cultura do café, esta se tornou um importante pólo regional de comércio e prestação de serviços tanto à sua população e como também a da região.

Por volta de 1870, implantou-se o sistema de trabalho denominado colonato. Esta sistema possibilitou a organização e o controle do trabalhador nas lavouras, além de estabelecer um contrato coletivo que englobava o colono e sua família.

Este sistema propiciou uma grande imigração para a região por volta de 1886 a 1900, fazendo de Campinas um “grande centro de recepção da mão-de-obra estrangeira introduzida em São Paulo, particularmente nas últimas décadas do século passado”<sup>47</sup>.

“De fato, a prosperidade econômica e o grande aumento populacional no município de Campinas permitiram-lhe disputar, no final dos anos 80 do século XIX, a primazia com a capital, o que lhe conferiu o título de Princesa D’Oeste. O desenvolvimento social do município e de sua vida urbana, nesse período, também exaltava seu papel no Estado, ao ponto de Zaluar (1976) afirmar que a cidade era um empório de riqueza e civilização”<sup>48</sup>.

A forte epidemia que ocorreu na região de Campinas contribuiu para o esvaziamento da população da região de Campinas. No entanto, a produção cafeeira continuou estável até 1920, e Campinas era ainda considerada a maior produtora do Estado de São Paulo.

A imigração estrangeira teve uma contribuição importante para o desenvolvimento do Estado de São Paulo, por oferecer a mão-de-obra que se procurava na época.

Até meados de 1930, aumentou-se a produção de outras culturas como o açúcar, o feijão, o arroz, o milho e o algodão, em decorrência dos baixos preços do café, além da industrialização emergente, da carne e da fruticultura.

---

<sup>47</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 31.

<sup>48</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 32.

Após a Primeira Guerra Mundial e em decorrência da crise do café em 1929, inicia-se a substituição de importação no país, promovendo-se uma significativa expansão industrial, principalmente em São Paulo.

Aliada ao dinamismo e prosperidade econômica herdadas pelo ciclo do café, Campinas efetivava a instalação de importantes indústrias no ramo têxtil, promovendo a sua diversificação, atingindo no final da década de 30, o posto de terceiro maior produtor do Estado.

Dessa forma, o processo de industrialização, promoveu o crescimento populacional da região de Campinas, "representando a formação de uma nova ordem social permeando todas as instâncias da sociedade. A mistura de raças, nacionalidades, culturas e ideologias, dispersas no espaço urbano, começou a caracterizar certos grupos sociais. A constituição da classe operária, formada primeiramente pelos trabalhadores estrangeiros, foi expressão desse processo"<sup>49</sup>.

A aceleração do processo de industrialização e urbanização caracterizou Campinas como uma sociedade essencialmente urbano industrial nas décadas de 30 e 40 deste século.

Em 1934, Campinas já contava com uma população de 132.819 habitantes, sendo que "mais da metade da sua população residia em áreas urbanas, proporção que se elevou a 65%, e 1940, e 70% em 1950"<sup>50</sup>.

Verificou-se um acentuado esvaziamento da população rural de Campinas, rumo às lavouras em expansão. "Além disso, a população rural não se repunha na mesma intensidade desde o término da imigração subsidiada em 1927, diminuindo consideravelmente a entrada do elemento estrangeiro, que se dirigia predominantemente para o meio rural"<sup>51</sup>.

Em 1948, foi inaugurada a via Anhangüera, que "propiciou o direcionamento dos fluxos migratórios para o município no início dos anos 50, bem como a expansão da cidade, um aumento do perímetro urbano"<sup>52</sup>.

---

<sup>49</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 41.

<sup>50</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 42.

<sup>51</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 42.

<sup>52</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 44.

Após a inauguração dessa rodovia, intensificou-se a instalação de indústrias no município de Campinas, bem como em sua região (Valinhos, Sumaré e Paulínia), compondo um conjunto empresarial local.

Pode-se afirmar que, “no caso de Campinas, foram fatores indutores dessa expansão a via Anhangüera e a presença de importante linha de transmissão de energia elétrica de alta tensão. Além disso, o poder público local concedeu estímulos próprios na forma de cessão de terrenos, terraplanagem, asfaltamento de estradas secundárias e até mesmo o fornecimento de água através da rede municipal de abastecimento, além da isenção de tributos locais. Na década de 50, Campinas já se projetava como importante centro industrial, com forte dinamismo nos setores do comércio, de serviços e agrícola, revelando suas potencialidades para o padrão de acumulação que seria adotado na segunda metade dos anos 50”<sup>53</sup>.

O grande desenvolvimento da área industrial e urbana, transformaram o cenário da antiga cidade cafeeicultora num grande município. Iniciou-se a elaboração de um plano de urbanismo, o Plano Prestes Maia, o qual se baseava na definição “das funções espaciais - lazer, administração, residência, etc.” da cidade, além de conservar Campinas como “(..) um ponto de passagem e de convergência das rotas terrestres principais de áreas paulistas, mineiras e matogrossenses”.<sup>54</sup>

No Ato N<sup>o</sup> 118 do referido Plano, estabeleceu-se um padrão na utilização e na ocupação do solo, impondo restrições quanto à altura, área, fachada, recuo, revestimento e impostos da área urbanizada.

Até o início dos anos 50, Campinas, procurava manter o desenvolvimento físico da cidade sob o controle, de modo a propiciar as condições necessárias para atrair o capital industrial.

“A inexistência de favelas era sinal da competência administrativa e de obediência ao Plano Diretor da cidade. Na primeira metade do século XX, Campinas deixou de ser a cidade provinciana para tornar-se verdadeiramente uma grande cidade”<sup>55</sup>.

---

<sup>53</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 45.

<sup>54</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 46.

<sup>55</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 46.

Nesta época, Campinas possuía espaços comerciais bem definidos, haviam bairros residenciais divididos de acordo como padrão sócio-econômico, ou seja, casas do tipo classe alta, média e de proletários.

A expansão industrial que se iniciou nos anos 30 e encerrou-se nos anos 50, trouxe para Campinas, “novos padrões de desenvolvimento no país pós-1956 implicou a configuração de características específicas à dinâmica econômica e populacional do Estado, tanto em sua região metropolitana como no interior. A partir da internacionalização da economia, redefiniu-se o padrão de acumulação, subordinando a agricultura à indústria. Ao mesmo tempo, a urbanização atingiu um novo patamar, responsável pela constituição de um Estado essencialmente urbano”<sup>56</sup>.

Este período caracterizou-se pela instalação de indústrias de bens duráveis e de capital na região metropolitana de São Paulo, sendo um atrativo à população migrante rumo aos centros urbanos. “Estes movimentos migratórios aparecem como necessários para o grande impulso industrial no município de Campinas”<sup>57</sup>.

A população de Campinas chegou em 1960 a 219.303 habitantes e em 1970, a 375.864 habitantes. O êxodo rural propiciou a regulação populacional da cidade, pois muitos deixaram a cidade à procura de lavouras em expansão no Paraná e no Centro-Oeste do país, fazendo com que não houvesse um alto índice de crescimento urbano.

Dessa forma, Campinas se destacava por ter um rápido desenvolvimento industrial e urbano o qual não havia ainda afetado a sua imagem da cidade que oferecia boas condições de vida à seus habitantes.

A partir da implantação de indústrias em áreas dispersas da cidade de Campinas e região, promoveu-se a especulação imobiliária, dando “início a um novo processo de crescimento urbano, com um padrão definido por espaços vazios à espera de valorização, verticalização das áreas já urbanizadas e, posteriormente, o surgimento de novos bairros para as classes de mais baixa renda”<sup>58</sup>.

---

<sup>56</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 47.

<sup>57</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 47.

<sup>58</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 49.

“A dinâmica econômica industrial pós-64, baseado na liderança do setor de bens duráveis, desacelerou-se a partir dos anos 70, gerando enorme contingente de desempregados, particularmente na região metropolitana de São Paulo. Assim, se num primeiro momento a estruturação da região metropolitana canalizou a maioria das novas indústrias, as transformações ocorridas na estrutura produtiva paulista, a partir dos anos 60, principalmente na década de 70, criaram, porém, condições para uma desconcentração relativa das atividades industriais do Estado. Nesse contexto, as regiões mais dinâmicas economicamente do interior paulista tornaram-se eixos dessa desconcentração industrial, onde o processo de implantação da indústria na região interiorana adquiriu maior relevância”<sup>59</sup>.

Nos anos 70, o interior paulista destaca-se por sua dinâmica econômica e populacional devido a subordinação da agricultura à indústria, que exigiu a sua modernização agrícola e conseqüentemente, ao passo que a região se tornava a mais produtiva e a mais moderna, verificou-se o crescente assalariamento e urbanização da força de trabalho agrícola, propiciando o surgimento de uma nova classe trabalhadora: os bóias-frias.

O grande fluxo migratório nas décadas de 60 e 70 para a região de Campinas, foi favorecido pela veiculação da instalação de indústrias de modo a atrair mão-de-obra. Além disso, a presença de importantes universidades como a UNICAMP e a PUCAMP, contribuíram também para a absorção do contingente estrangeiro que veio trabalhar em empresas multinacionais.

Devido a política de “desconcentração relativa das atividades industriais e o acirramento dos problemas metropolitanos, (houve) a uma emigração da metrópole em direção ao eixos de expansão econômica no interior”<sup>60</sup>. Por volta de 1980, Campinas se destacou como um grande pólo industrial, que aliado ao desenvolvimento agrícola e do setor terciário, promoveu a cidade como a Capital do Interior Paulista, chegando a ter 664 mil habitantes.

Com o rápido crescimento populacional em Campinas, esta passou a enfrentar problemas como a falta de habitação, de abastecimento de água,

---

<sup>59</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 50.

<sup>60</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 56.

propiciados pelo desenvolvimento desordenado da cidade, agravando ainda mais a questão urbana na cidade. "O processo de favelamento acentuou-se (a partir dos anos 70) tanto pelo nível de urbanização experimentado pela cidade, em função de seu crescimento industrial, como pelas características diversas, que estiveram aliadas ao crescimento sócio-econômico do município, reproduzindo padrões que são gerais para o País como um todo, destacando-se: o comprometimento geral do nível de vida da população pelo modelo econômico que deprimiu o emprego e a renda; a especulação com a terra que elevou seu preço imprimindo o crescimento urbano a marca da expansão da periferia da cidade e da proliferação dos núcleos de favela; a incapacidade financeira da administração municipal face ao nível federal, no provimento de habitações de baixa renda"<sup>61</sup>.

Em Campinas e região, houve uma crescente redistribuição espacial da população no espaço urbano por volta da década de 70, o que indica profundas modificações na dinâmica regional e nas atividades econômicas do interior paulista, a qual definiu novos padrões de comportamento e de hábitos de consumo da população, além de seus habitantes passarem a conviver com a pobreza urbana (favelas, cortiços, expansão das áreas periféricas) e a violência, a partir do crescimento populacional em função do aumento do contingente migratório.

Assim, formam-se pólos regionais do interior, compostos pela aglutinação de regiões industriais, Campinas está situada em um dos eixos de expansão econômico-populacionais, englobando Limeira, Rio Claro, São Carlos, Araraquara e Jundiaí.

Os movimentos migratórios, até meados da década de 50, eram considerados satisfatórios ao desenvolvimento da expansão industrial de Campinas e região. No entanto, a partir da década de 60, a população migrante se torna alvo de discriminação e estigmatização.

Os migrantes ainda são considerados até hoje, como os responsáveis pela falta de habitação, pelo surgimento de áreas periféricas, favelas, pelo aumento da violência e da marginalidade nos centros urbanos mais desenvolvidos.

---

<sup>61</sup> BAENINGER, Rosana. *Op. Cit.* P. 60.

A população migrante da cidade de Campinas, possuem duas características importantes: a primeira, a de ser composta pela classe média, com o 2º grau ou nível superior completo elementar, que foram absorvidos pelas indústrias, pelos centros de pesquisa da UNICAMP, PUCCAMP, TELEBRÁS e pelo Instituto Agrônômico. A outra é a de ser composta também pela população de baixa renda, que foi absorvida pelas atividades que necessitam de pouca qualificação, na construção civil e pelo setor terciário.

Em 1989, foi oficializada pelo governo estadual, a região metropolitana de Campinas, composta por 13 municípios. São eles: Americana, Campinas, Cosmópolis, Indaiatuba, Monte Mor, Nova Odessa, Jaguariúna, Paulínia, Pedreira, Santa Bárbara D'Oeste, Sumaré, Valinhos e Vinhedo. Em 1991, a Prefeitura Municipal de Campinas, propôs a inclusão de Artur Nogueira e Santo Antônio de Posse, além de Mogi-Mirim, Mogi-Guaçú e Itapira que comporiam uma microregião específica.

A partir disso, o crescimento populacional de Campinas foi intensificado através da elevada conurbação no eixo da via Anhangüera, além de fluxos migratórios e emigratórios ( "perda" da população para outras cidades da região de Campinas), que contribuíram para o "inchamento" das cidades no entorno de Campinas, dando início à periferização da população de baixa renda.

Os reflexos desse movimento migratório urbano-urbano, foi mais significativo nos municípios com a forte presença industrial e agrindustrial, ressaltando:

"- o próprio processo de industrialização e modernização agrícola que gerou empregos no setor terciário, no "setor informal" e nas atividades da indústria da construção civil no meio urbano;

- a urbanização crescente da mão-de-obra rural, ou seja, os 'bóias-frias', que passaram a viver nas periferias das cidades. O complexo agroindustrial existente na região de Campinas permitiu que essa população, residente no meio urbano, oscilasse entre o mercado de trabalho rural e o urbano pouco qualificado, porém sem se tornar assalariada, implicando, para a parcela considerável da população, precárias condições de vida; e

- o problema do déficit habitacional e da especulação imobiliária, tornando inviável para a população de baixa renda a moradia em áreas de grande valorização. Essa população tendeu a se instalar nas cidades ao redor do município central e dos subcentros regionais, muitas das quais se tornaram, então cidades-dormitório, caracterizando os movimentos pendulares<sup>62</sup>.

Os movimentos pendulares constituem ainda hoje um importante fenômeno da região, uma vez que este, promove a inserção e a integração dessa população no mercado de trabalho metropolitano, fato associado à procura de moradias mais baratas, o que acaba por fazer essa população se estabelecer em zonas próximas das regiões “das principais rodovias (Anhangüera, Bandeirantes, D. Pedro I, Santos Dumont, Campinas Mogi-Mirim) e nas proximidades do aeroporto de Viracopos. Estes foram fatores que impulsionaram a formação desse espaço urbano-metropolitano<sup>63</sup>.

Na década de 80-90, diante da crise econômica em que o país se encontrava, a taxa de crescimento populacional da cidade de Campinas acentuou-se em relação às taxas dos outros municípios da região.

Isto porque, o processo de crescimento populacional é maior do que “a instalação de infra-estrutura necessária - esse desequilíbrio se manifesta nas dificuldades em atender a população com equipamentos urbanos suficientes e na configuração das desigualdades sociais no espaço da área metropolitana<sup>64</sup>.

Portanto, a migração e o crescimento populacional na região periférica se agrava a partir da década de 80, em decorrência da crise econômica do país. Configura a população migrante como a população “excedente”, nos anos 90, fazendo com que os “municípios ricos ou não, adotem mecanismos de auto-defesa para impedir a entrada e permanência de migrantes. Hoje, em Campinas, o pólo industrial não precisa mais do migrante pobre para se expandir<sup>65</sup>.

---

<sup>62</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 97.

<sup>63</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 110.

<sup>64</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 113.

<sup>65</sup> BAENINGER, Rosana. Op. Cit. P. 124.

## **5.1 O SURGIMENTO DO BAIRRO CAMPOS ELÍSEOS**

Os bairros Campos Elíseos, Novo Campos Elíseos e o Jardim Campos Elíseos, são bairros periféricos que estão localizados na região sul da cidade de Campinas.

O bairro Campos Elíseos que mais tarde se dividiria em Novo Campos Elíseos e Jardim Campos Elíseos, nasceu de duas fazendas loteadas pelas empresas: Melhoramentos Campinas e Nacional de Melhoramentos, ambas sob a mesma direção.

O Campos Elíseos e o Novo Campos Elíseos, surgiram em 1947, através do loteamento da Chácara São Paulo ou Granja São Paulo. "Eram 100 alqueires, onde praticamente inexistia plantação. A principal atividade era a criação de gado holandês"<sup>66</sup>. Já o Jardim Campos Elíseos, foi construído após o fim da Fazenda Roseira.

O primeiro loteamento e o primeiro nome do Campos Elíseos foi Condomínio Viracopos. Neste, a abertura das ruas foi realizada nos anos seguintes à sua fundação, por volta de 1950, e as casas construídas a partir de 1951.

De início, para promover a venda dos terrenos, a companhia responsável pelo loteamento, começou a vender o terreno com uma casa já construída, incluindo-se neste negócio, a rede de água, luz, esgoto, e o asfaltamento, que eram gratuitamente instalados pela empresa.

Construíram as casas intercaladas, ou seja, a cada casa construída, deixava-se um terreno vazio, para promover a sua venda futura.

A água era retirada diretamente do Rio Capivarí, numa época em que não havia nem poluição, nem detritos tóxicos e a luz vinha dos geradores fornecidos pela Melhoramentos Campinas.

Ao todo foram vendidos 300 casas e o projeto buscava inicialmente privilegiar os funcionários da extinta guarda-civil. No entanto, somente 30 foram vendidas à eles.

O asfalto, as sarjeta e o esgoto forma sendo instalados aos poucos pela própria companhia, inclusive o transporte coletivo que era muito deficiente neste período de 1953.

Após dois anos, a Granja São Paulo se transformara em um bairro, com a construção de outras residências e o bairro deixara de se caracterizar pelo rugido do gado e pelas árvores frutífera para se tornar um dos bairros com ruas avenidas largas, mantendo somente os flamboyants de flores vermelhas que lhe deram o título do bairro mais arborizado da cidade.

O crescimento do bairro foi rápido, e logo os seu moradores sentiram a necessidade de criar uma associação de bairro, através da sua própria união. Fundou-se a Sociedade Amigos do Bairro, "dando início à vida coletiva. Em meio a todo o silêncio do Campos Elíseos, iniciava-se uma nova era de desenvolvimento. A Avenida das Amoreiras começava a abranger em seu fluxo de dinamismo e progresso do bairro do Campos Elíseos. Mas nem tudo são flores. Se o Campos Elíseos é hoje um local onde os moradores não hesitam em afirmar "está tudo bem", os seus segmentos Novo Campos Elíseos e o Jardim Campos Elíseos esperam pela chegada da Plenitude"<sup>67</sup>.

Para estes bairros, a infra-estrutura ainda não havia sido implantada, embora os moradores tivessem efetuado o pagamento do Plano Comunitário, ficou somente, a esperança de conseguir o dinheiro de volta, sem a restituição dos juros que ficariam sob a "custodia da Prefeitura".

As más condições de vida, de moradia, a que estão expostos os moradores dos bairros Novo Campos Elíseos e Jardim Campos Elíseos, privados de saneamento básico, rede de água, luz, assistência médica, fazem deles, desde essa época até os dias atuais, pessoas estigmatizadas, violentas

---

<sup>66</sup> FARIA, Ronaldo. "Das Pastagens Nasceu o Campos Elíseos: a vida que cresceu ao Sul". Os bairros contam a sua história. Jornal Diário do Povo, Campinas, 10/nov./1982.

<sup>67</sup> FARIA, Ronaldo. "Das Pastagens Nasceu o Campos Elíseos: a vida que cresceu ao Sul". Os bairros contam a sua história. Jornal Diário do Povo, Campinas, 10/nov./1982.

e marginalizadas, “onde o crime anda de braços dados”<sup>68</sup>, e tendo como causa principal a miséria de seus habitantes.

Atualmente, “mais de um quarto das pessoas acrescidas à população de Campinas na última década vive em favelas. São exatos 31.219 moradores ou 26,4% dos 118.321 novos moradores. De 1980 a 1991, a população favelada da cidade cresceu a uma taxa de 5,84%. Já o crescimento da população total é de 2,22%.

De acordo com os dados do IBGE ( Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a população residente em favelas hoje em Campinas é de 64.474, quase a metade dela agregada na década de 80. Representam 8% da população total que é de 846.238”<sup>69</sup>.

O que se pode constatar hoje em dia, é que as favelas possuem um aparência urbanizada, caracterizadas pela abundância de antenas parabólicas, além de possuírem aparelhos eletro-eletrônicos contrastando com as casas simples do local.

Apesar de grande parte de seus moradores possuírem muitos eletrodomésticos, as favelas continuam sendo um local de risco (sem atendimento médico, esgoto, água, luz), de violência e marginalidade como no Morro dos Macacos, localizado no bairro Campos Elíseos. “Nesta favela, os moradores têm que pagar pedágio para não ver o barraco queimado”<sup>70</sup>.

Justamente neste contexto urbano de total carência, tanto de moradia como de saneamento básico, e de freqüente violência é que se situa a clientela do Projeto Formação I, que abordaremos a seguir.

---

<sup>68</sup> FARIA, Ronaldo. “Das Pastagens Nasceu o Campos Elíseos: a vida que cresceu ao Sul”. Os bairros contam a sua história. *Jornal Diário do Povo*, Campinas, 10/nov./1982.

<sup>69</sup> Free-lance para a Folha. *Folha Sudeste*. 17/07/1993.

<sup>70</sup> CARNEIRO, Flávio. “Os Bolsões da Miséria na Terra da Prosperidade”. *Jornal da Tarde*, 12/06/1990.

## **6. PROJETO FORMAÇÃO**

Este trabalho originou-se no decorrer da disciplina “Práticas Pedagógicas em Instituições Não Escolares”, ministrada pela Prof<sup>a</sup>. Olga R. M. von Simson, que direcionou a suas aulas a um novo campo de estudo e de trabalho: a educação não formal.

O tema me intrigou por englobar as crianças que estão às margens da sociedade, representadas pelas “crianças sem infância” e os “estudantes em situação de risco”.

Inicialmente, o meu interesse voltou-se às crianças internas da Unidade FEBEM de Campinas. No entanto, abandonei este projeto devido as dificuldades em estabelecer contato com a instituição.

Foi através da orientadora é que tomei conhecimento da Banda Bate-Lata, um grupo musical composto por crianças das camadas populares residentes na periferia da cidade de Campinas.

O grupo musical nasceu no Projeto Formação I, uma entidade que promove a complementação escolar através de atividades artísticas, artesanais, esportivas e de reforço escolar.

## 6.1 A INSTITUIÇÃO

Projeto Formação I é carinhosamente chamada de “Casinha”, pois representa um segundo lar para as crianças e para os funcionários. “É como se fosse uma casa para todos nós, funcionários e crianças, pois passamos mais tempo aqui do que em nossas casas”, segundo o depoimento da assistente social. Foi fundada em abril de 1994, e localiza-se à Rua Dr. Félix de Moraes Sales, 663, no bairro Novo Campos Elíseos.

O Projeto é mantido pela FUNDAÇÃO ORSA, situada na Alameda Madeira, 222, Alphaville, Barueri São Paulo. Foi fundada em abril de 1994, e sua sigla ORSA significa as iniciais dos nomes dos primeiros proprietários da primeira indústria do Grupo ORSA.

O grupo ORSA é composto por um grupo de indústrias do ramo de papel, papelão e celulose, e financiam 19 instituições de caráter assistencialista que auxiliam crianças portadoras de deficiências físicas e mentais, aquelas que sofrem de desnutrição e câncer. Estão distribuídos por todo Estado, inclusive o Projeto Formação II, inaugurado em setembro de 1996, na cidade de Suzano.

Além disso, seus instituidores Sérgio Garcia Amoroso e Bernadete de Lurdes Montanhara Garcia, procuram outras empresas que gostariam de contribuir financeiramente em alguns projetos que são desenvolvidos pela Fundação. Fazem parte, as empresas J. BRESLER e SGUARIO, como afirmou a pedagoga do Projeto Formação I, essas “empresas são mais regulares em suas contribuições. As demais, são rotativas e por isso a Fundação precisa estar constantemente à procura de empresas que gostariam de contribuir com o nosso trabalho”.<sup>71</sup>

---

<sup>71</sup> A iniciativa financeira de empresas particulares é também destacada nos projetos desenvolvidos pela Fundação ABRINQ pelos Direitos das Crianças. É uma instituição que administra e desenvolve projetos com o objetivo de melhorar a qualidade de vida das crianças carentes. Trabalha em parceria com a sociedade civil e especialmente empresas e empresários que reconhecem seu papel social. (vide Anexo III).

O objetivo inicial do Projeto e da Fundação eram os mesmos, ou seja, propiciar um “atendimento suplementar as crianças carentes, de forma que elas fossem dignamente inseridas na sociedade através de atividades que suprissem suas carências alimentares, orgânicas e culturais”, como explicou a pedagoga.

O Projeto atende crianças e adolescentes que se encontram em situação econômica e social bastante precária, na faixa etária dos 7 à 17 anos de idade, prevendo que essas crianças devido à sua situação social poderiam buscar novas experiências e possibilidades de ganhos financeiros e sair das ruas do bairro rumo às ruas centrais da cidade.

O critério de seleção para uma vaga na instituição foi se definindo de acordo com a procura dos pais. No início *“eram as pessoas que vinham nos procurar. A medida que foi aumentando a lista de espera, estabeleceu-se pela ordem de chegada e principalmente pela carência sócio-econômica da família”*.(F8). Além disso, *“todas têm que estar matriculadas em uma escola municipal ou estadual”* (F10.). No entanto, *“no ano passado, a gente abriu algumas exceções, pois algumas crianças abandonaram a escola no meio do ano e nós achamos que essas crianças ficariam piores se estivessem também fora do Projeto. Este ano, recebemos ordem da Fundação para sermos bem rígidos. Se não estiver freqüentando a escola não vai mais freqüentar o Projeto”*. (F8)

*“Este ano, resolvemos aceitar primeiro os irmãos e irmãs das crianças que já participam do Projeto, pois começamos a ter problemas com as crianças. A maioria dos irmão ficavam com vontade de vir só por causa da comida. Por isso é que resolvemos pegar os irmão este ano”* (F8).

Procura-se estabelecer contato com as escolas, mas estes se limitam a encontros bimestrais onde são expostos aos representantes do Projeto as características de cada estudante, ou seja, *“a forma como as crianças estão se comportando em cada uma das situações, a situação do aluno dentro da escola, o nível de aprendizado dos conteúdos escolares, sua participação, o seu relacionamento, tentando buscar alguma fonte a mais para que se possa trabalhar com a criança aqui dentro do Projeto”* (F10).

No entanto, há dificuldades de relacionamento entre o Projeto e as escolas que as crianças freqüentam. As causas são variadas. Vão desde comportamento, disciplina, até deficiências auditivas, visuais e principalmente problemas de aprendizagem. Estas crianças ditas problemáticas, são genericamente denominadas pelas professoras como portadoras de deficiência mental e é freqüente o pedido dessas professoras à psicóloga do Projeto que as examine e ateste que realmente são portadoras de algum tipo de deficiência para logo serem encaminhadas às classes especiais.

Um outro agravante é que os “alunos problemas” causam grandes perturbações dentro das salas de aula e as professoras em sua maioria, ao perceber que não consegue “dominar” a situação, encaminham a criança a uma punição: deixam de castigo, suspendem o aluno, chegando ao ponto de proibirem a sua entrada em sala de aula. A situação se complica quando a professora pede que a criança seja mantida no Projeto por alguns dias até que ela melhore o seu comportamento, como também uma forma de punição. Segundo a psicóloga do Projeto:

*“Será que essa é uma boa forma de punição?”*

*Na verdade, as professoras não agüentam as crianças em suas salas de aula, pois desestruturam a ordem, a disciplina e o bom andamento das aulas. Por isso elas têm estas atitudes” (F9).*

Segundo o estatuto da FUNDAÇÃO ORSA, esta *“tem por missão, a formação do ser humano, especialmente da criança e do adolescente em situação de risco pessoal e social, criando oportunidade para a sua digna inserção na sociedade”*<sup>72</sup>.

Já o Projeto Formação, tem a *“missão de propiciar a formação complementar, pela arte-educação às crianças e adolescentes carentes de 7 a 17 anos, desenvolvendo suas potencialidades de maneira global e com isso aumentando a sua consciência, valorização e suas chances de inserir-se na sociedade”*<sup>73</sup>.

Por isso, o Projeto Formação desenvolve atividades lúdica-pedagógicas tais como: o ACE (atividades de complementação escolar), artes

---

<sup>72</sup> Trecho do Estatuto da Fundação ORSA lido para a pesquisadora pela assistente social.

<sup>73</sup> Trecho do Estatuto da Fundação ORSA lido para a pesquisadora pela assistente social.

plásticas, bordado e costura, culinária, off-set e silk-screen, música, aulas de violão, percussão, ritmos afro-brasileiros, a banda Bate-Lata, a capoeira, a dança e o teatro.

Além disso, oferecem para os adolescentes, aulas de educação sexual, com o intuito de fornecer um melhor conhecimento do próprio corpo, prevenir a gravidez precoce e as doenças sexualmente transmissíveis, e também, incentivam e custeiam a realização de cursos profissionalizantes como mecânica, corte e costura, marcenaria, etc, oferecidos pela Escola Salesiana São José. É importante destacar que esses cursos não são oferecidos exclusivamente para as crianças do Projeto, mas são abertos à comunidade. Portanto, há um grande número de candidatos e nem todos conseguem uma vaga.

## 6.1.1 - O espaço físico

A sede do Projeto Formação I é ampla, possui áreas livres e salas para as atividades.

Possui um estacionamento com vaga para três veículos na parte externa, localizada entre a entrada das crianças (à direita) e o campo esportivo (à esquerda).

O campo é somente acessado pelo portão externo, sendo necessário sair das dependências internas do Projeto para chegar ao campo esportivo. O campo é uma área livre, sem cobertura, com exceção de um pequeno trecho coberto, ao lado do portão de entrada. O piso ainda é de terra e contém duas traves de madeira, em lados opostos, que servem para as atividades de educação física, jogos e brincadeiras que variam de acordo com a faixa etária das crianças.

Por ser uma área externa e desconectada do restante das instalações, o campo sofre inúmeros tipos de depredações e invasões. Constantemente são realizados multirões de limpeza sugeridos pelas monitoras e pelas crianças, pois neste local já foram encontrados partes de automóveis desmanchados, seringas, camisinha, garrafa e latas de bebidas alcóolicas, entre outros.

*No entanto, "é difícil conter as invasões pois as próprias pessoas arrombam o portão, como você viu, já quebraram a fechadura, arrancaram uma das folhas de ferro do portão e picharam tudo. Só sabemos que são pessoas que moram aqui perto, mas não podemos fazer nada. Mesmo assim, estamos pensando em alternativas para conservar o campo limpo, pois do jeito que está, é muito perigoso para as crianças. Talvez nós iremos tirar o portão e fazer uma porta que acesse diretamente o galpão, mas isso depende da autorização e do financiamento da Fundação" (F2).*

Na parte interna da instituição há um barracão. O barracão é uma grande área livre e coberta, onde são realizadas as atividades de roda, de

capoeira e as apresentações para a comunidade. Nas dependências do barracão há três salas. A primeira, é a sala da psicóloga e da assistente social. A segunda, feita com divisórias de madeira ( tipo duratex), são ministradas as aulas de off-set e silk-screen. A terceira sala é um mesanino construído no fundo do barracão. É semi aberta, com grades na parte frontal e possui armários embutidos, onde são guardados os instrumentos musicais, os jogos, a televisão, o vídeo cassete, as roupas e os adereços utilizados pelas crianças nas apresentações.

No segundo setor da instituição, há um pequeno corredor que separa o barracão das salas de uma instituição religiosa. Neste, existem armários embutidos em que são guardados todos os materiais pedagógicos (livros, pastas das crianças, etc.), inclusive os livros que pertencem à uma pequena biblioteca. Além disso, há uma saleta que é utilizada para as atividades de reforço escolar, incentivo à leitura.

À esquerda, localizam-se os banheiros infantis masculino e feminino. A seguir, há três salas e um banheiro utilizados por uma instituição religiosa, que o mantêm com a Fundação em regime de comodato. Esta, utiliza as salas no período noturno para a realização de orações e atividades manuais - bordado e costura para as mulheres, e as vezes a realização de um sopão comunitário, voltado para as famílias carentes.

No entanto, estas salas permanecem fechadas durante o dia, e não mantêm nenhum vínculo com as atividades desenvolvidas dentro do Projeto Formação.

Numa outra construção, separada do barracão, localiza-se o hall de entrada das crianças e dos funcionários; acima, o refeitório, a cozinha e uma saleta à esquerda. Atrás da cozinha há uma casa com dois dormitórios, uma pequena cozinha e um banheiro; neste residiam os caseiros do Projeto.

Em meados de outubro de 1996, encerrou-se o contrato com a instituição religiosa e esta área, de três salas foi desocupada e as salas passaram a ser utilizadas para as atividades de educação artística, assistência a vídeos e reuniões pedagógicas.

Em fevereiro de 1997, encerrou-se também, o contrato com os caseiros e esta área foi destinada às aulas de off-set e silk-screen, além da

utilização da cozinha da casa dos caseiros para as aulas de culinária, anteriormente realizadas na própria cozinha do Projeto, notando-se assim uma ampliação das áreas à disposição do Projeto Formação..

O espaço que era utilizado no barracão pêlos monitores de silk screen e off-set foi reservado às aulas de bordado, pois antes estas eram realizadas nas mesas do refeitório.

## **6.1.2 O DIA A DIA**

O Projeto Formação inicia as suas atividades às 7:30 horas com a preparação do café da manhã que é servido logo a seguir às crianças que começam a chegar às 7 horas e 40 minutos.

Às 8:00 horas, todos se reúnem no barracão para iniciar o momento da roda, que é destinada à transmissão de avisos, e na qual é feita pelas monitoras a avaliação do comportamento do grupo e também que comentam o dia anterior.

Após a roda, todos se dirigem às suas atividades ou grupos de trabalho. Esses grupos são distribuídos em três momentos de uma hora, com cerca de 15 crianças, excluindo as quartas-feiras, em que são distribuídos em quatro momentos por haver um número maior de monitores pedagógicos e artísticos à disposição.

Todas as crianças participam das atividades pois ao término de cada uma, elas partem para outra, num sistema de rodízio de grupos de trabalho.

Estes grupos e seus respectivos monitores são determinados pela coordenadora pedagógica que avalia juntamente com os monitores a adaptação, e o desempenho segundo a faixa etária das crianças.

O almoço é servido em dois momentos no período da manhã pois há crianças que ingressam na escola às 12:00 horas e outras às 12:45 horas. Por isso, para a turma das 12:00, o almoço é servido às 11:00 e para a turma das 12:45, às 11:30. No período da tarde, as crianças almoçam às 12:30 horas e as atividades iniciam-se às 13:00 horas, na mesma estrutura da divisão dos momentos de trabalho, tomando estas crianças o café da tarde às 16:30 horas e após o qual são dispensados.

As crianças que desejam realizar suas tarefas escolares com auxílio extra, têm a liberdade de permanecer na instituição para fazer os seus deveres

com o auxílio e a supervisão de um monitor pedagógico, depois das 16:30 horas.

Ao término do período, o Projeto Formação I fornece um litro de leite para cada criança que possui um ou mais irmãos com a idade inferior à sete anos de idade, para complementar a sua alimentação. Além disso, fornece também, cestas básicas às famílias mais carentes e mais numerosas, *“com o intuito de ajudar na alimentação dessas famílias, pois a maioria delas sobrevive com um ou dois salários mínimos para sustentar em média seis à oito pessoas. É muito pouco!”*. Como explicou a assistente social.

A equipe do Projeto realiza reuniões semanais de todos os monitores, e um representante da equipe participa de uma reunião mensal como ouvinte, com o grupo de estudos da FEAC<sup>74</sup>, com o objetivo de aprimorar, conhecer melhor as diversas realidades, bem como tentar buscar propostas para solucionar os problemas e as dificuldades existentes no Projeto.

O Projeto Formação I vem passando por um processo de reestruturação, reformulação que se iniciou em agosto de 1996 através da realização dos seminários que se estenderam à junho de 1997.

Neste período, foi feita uma avaliação dos resultados obtidos, um levantamento das maiores dificuldades, as suas possíveis soluções, a elaboração e a redefinição de novas regras e o esclarecimento dos objetivos do Projeto e da Fundação, denominados de missão.

Alguns dos pontos destacados durante os seminários se referem à estrutura e a organização do Projeto Formação I. Dentre eles, a falta de comunicação entre os próprios monitores, o não cumprimento das regras, no que se refere ao início e ao término das atividades, a competição, o comportamento, a postura e o comprometimento dos funcionários, a falta de organização da equipe nos momentos em que serão realizadas as

---

<sup>74</sup> FEAC - Federação das Entidades Assistenciais de Campinas, localiza-se à Rua Odila S. de Souza Camargo, 34, no Município de Campinas. Atende a 93 entidades filiadas que compreendem a: creches, abrigos, instituições voltadas aos deficientes, à reeducação, à saúde, prestando uma assessoria financeira, contábil, jurídica e social.

apresentações, sobrecarregando alguns monitores, e a questão salarial - o pagamento ou não das horas extras, entre outros <sup>75</sup>.

“Isso é necessário, pois após a análise dos dois anos de funcionamento, o Projeto infelizmente, por falta de estrutura material e humana, o Projeto acabou se tornando somente assistencialista e não formativo como em sua proposta inicial. Essa reformulação vem com o intuito de dinamizar e concretizar as bases da instituição que se perderam ao longo do processo, tentando solucionar problemas imediatos, esquecendo-se de problemas ou outras questões que refletem ou seriam pertinentes ao futuro”, segundo depoimento da psicóloga.

---

<sup>75</sup> Dados colhidos pela pesquisadora ao participar de uma reunião no dia 18 de outubro de 1996, quando foi elaborada a pauta das futuras discussões.

## 6.2 OS FUNCIONÁRIOS

O quadro de funcionários do Projeto Formação I é composto por: uma faxineira, duas cozinheiras, um motorista, três monitoras pedagógicas e sete monitores de atividades específicas; de teatro e dança, música, capoeira, bordado e costura, silk screen e off set, além de três responsáveis pela direção instituição. Uma psicóloga, uma assistente social e uma pedagoga.

Não há o trabalho voluntário. Todos são remunerados pois *“é muito difícil de se ter o trabalho voluntário quando todos são remunerados. Automaticamente, as pessoas começam a cobrar de nós”* (F8).

A assistente social é a coordenadora administrativa e financeira do Projeto, responsável mediação entre o Projeto e a Fundação ORSA.

A psicóloga é a coordenadora pedagógica. É responsável pelo atendimento aos pais, pela distribuição das crianças entre os grupos de trabalho, pelas atividades a serem desenvolvidas, reuniões pedagógicas com todos os monitores, e estabelece um contato direto com os diretores e os professores das escolas que as crianças freqüentam.

A pedagoga é até o momento, a assessora pedagógica. É uma funcionária que foi enviada diretamente pela Fundação ORSA para intermediar e estreitar as relações entre os funcionários do Projeto, num período muito delicado de reestruturação do estatuto que rege o Projeto Formação I.

As monitoras pedagógicas desenvolvem projetos pedagógicos, oficinas e o reforço escolar. Todas as atividades são realizadas em conjunto com a coordenadora pedagógica.

Enfatizam temas que possam desenvolver a percepção motora, visual e auditiva nas crianças, como a coleção passatempo, atividades com gesso, argila, educação artística, educação física (futebol, volei), jogos, incentivo à leitura, a elaboração de um jornal feito pelas crianças e a educação sexual que são baseados nos trabalhos da Marta Suplicy e no Projeto ECOS.

Os monitores que trabalham com a área artística como a música, o teatro, a dança e a capoeira, desenvolvem atividades que promovem a sua integração entre as crianças. Todos visam a expressão corporal, a auto estima e a vivência da criança no meio em que ela está inserida, procurando resgatar a sua cultura<sup>76</sup>, introduzindo ritmos e gingas que fazem parte da sua história de vida. Segundo depoimento dos monitores de teatro e música.

Fazem parte das atividade artísticas a dança com: os ritmos afro-brasileiros, como o samba, o pagode, o rap, e também danças folclóricas, ou seja, *“trabalhamos as danças brasileiras que são da qualidade deles, que é o samba, o samba de roda, danças folclóricas, como o capuriá do Maranhão, que estou trabalhando agora, o samba lenço rural paulista e a ciranda”* (F5).

Além disso, desenvolvem atividades circenses por considerar que a *“linguagem do teatro mais popular é o circo, e portanto, trago todas essas técnicas para levar esses crianças a se auto conhecerem, porque todo o meu trabalho é em cima do auto conhecimento”*, como explicou a monitora de teatro e dança.

Os monitores que trabalham com as técnicas de silk screen e off set (vide anexo V), promovem a transmissão do conhecimento da área, pois afirmam que é muito importante que os *“adolescentes tenham conhecimentos através dos pequenos trabalhos que realizam na área gráfica, pois se alguns deles se interessarem pelo trabalho, nós poderemos fornecer uma noção básica do que é uma indústria gráfica, do que é o mercado de trabalho nesta área”*(F6).

Enfatizam que o objetivo não é a profissionalização das crianças, pois *“para isso deveríamos possuir vários equipamentos novos e específicos. O que se tem é apenas uma máquina impressora muito antiga, de off set no formato ofício, uma guilhotina pequena, que parece a de escritório, algumas telas e mesas de impressão do silk screen”*(F6).

*“O importante é que eles tenham uma noção não só desta área, mas eu procuro dar noções de disciplina, de comportamento dentro de uma*

---

<sup>76</sup> A auto-estima e o resgate da cultura das crianças carentes é também desenvolvida pelo grupo “Meninos do Morumbi”. (vide Anexo IV).

*empresa e que se (esta) for desta área, eles já não estarão totalmente alheios ao assunto e sentirão menos o impacto, se (os) prepararmos para enfrentar o mercado de trabalho” (F6).*

Os funcionários são selecionados de acordo com a função a ser exercida, ou seja, para os monitores pedagógicos, é necessário o 2º. grau completo, com o curso de magistério. Para os outros monitores, é necessário o conhecimento e experiência específica em sua área.

São examinados os currículos de cada candidato e a seguir, é realizada uma entrevista com o intuito de analisar a sua performance.

Todos os responsáveis pelo Projeto Formação I possuem nível superior completo. Dos monitores, cinco possuem nível superior completo ou em formação, três com o 2º. grau e apenas um com o 1º. grau completo.

É importante ressaltar que a maioria dos entrevistados que possuem nível superior, possui também algum membro da família com o mesmo nível de escolaridade.

A maioria dos funcionários tomou conhecimento da existência do Projeto por intermédio de amigos, grupos religiosos ou em outras associações. Boa parte deles trabalharam desde à sua inauguração, sendo que o mais novo monitor está na instituição há um ano.

O interesse em trabalhar com crianças nem sempre surgiu espontaneamente entre os monitores. Para uns, esta atividade vinha sendo realizada voluntariamente, e a partir do momento em que surgiu uma oportunidade de “ajudar” com algum retorno financeiro, observaram a possibilidade a atuar em um novo campo de trabalho. Para outros, esta foi uma opção de trabalho devido à sua própria formação; *“Eu sempre tive essa vontade, mesmo durante a faculdade, eu já trabalhava com crianças, independente dessas crianças serem pobres ou ricas. Eu acho que a arte engloba todo o mundo, pobre ou rico, ela não faz a distinção de classe social. É um ponto (em) que todos deveríamos estar se educando” (sic) (F5).*

Havia outros, que não conheciam esse tipo de trabalho, mas *“achou que era realmente um campo novo, fascinante, um novo desafio” (F6).*

Diversas são as razões que os levaram a se engajar em projetos alternativos como este. Alguns, por terem experiências anteriores em

instituições religiosas, onde trabalhavam em projetos voltados ao atendimento de crianças e famílias carentes.

*“Eu sempre trabalhei dentro da igreja da comunidade com as crianças que iam lá” (F1).*

*“Eu já pertenci a grupos religiosos onde nós tínhamos realmente a oportunidade de passar alguma coisa, de orientar jovens e crianças dentre não só da temática religião mas também do relacionamento humano em geral” (F6).*

Outros por não se adaptarem às exigências das escolas regulares de ensino.

*“Eu trabalhava em uma escola particular. Era cheio de regras, do tipo: isso você têm que fazer, isso você é obrigada a fazer e isso você não pode fazer porque não é legal para o projeto. Não está no programa escolar. Nós não tínhamos a liberdade de trabalhar atividades que complementassem o programa” (F1).*

Alguns, participaram de trabalhos voluntários com adultos carentes.

*“Eu trabalhava antigamente com mendigos. Cortávamos o cabelo, fazíamos a barba, conversávamos, aconselhávamos, servíamos o café da manhã e guardávamos as coisas deles. (...) Foi um trabalho (em) que eu me realizei pessoalmente, profissionalmente e emocionalmente” (F2).*

*“Eu trabalhei no INPS em programas de divulgação da Previdência, capacitação para o trabalho e depois, eu passei a trabalhar no CAISM, no Hospital da Mulher, na UNICAMP, no ambulatório de mama, onde eu tinha grupos de senhoras com problemas de câncer de mama” (F8).*

Há também aqueles que possuem uma formação e experiência voltada à educação-não-formal.

*“Eu acredito muito na educação através das artes, (...) e eu vejo o quanto que nós educamos e o quanto nós trabalhamos a sensibilidade. (...). Eu trabalhei com crianças no Padre Haroldo, com crianças da comunidade espírita, em escolas particulares como na Escola do Sítio, na Escola do Campo, em projetos oferecidos pela FEAC e no SAR Campinas<sup>77</sup>” (F5)*

---

<sup>77</sup> SAR Campinas - Secretaria da Ação Regional de Campinas é uma subdivisão da Prefeitura Municipal da cidade que tem a função de solucionar eventuais problemas existentes nos departamentos de saúde.

*“Trabalhei em instituições filiadas à FEAC e na Fundação Pestalozzi”*  
(F9).

Finalmente, há aqueles que já trabalhavam com educação não formal, mas não tinham conhecimento disso, aqueles que sentiam-se atraídos em transmitir o seu conhecimento adquirido ao longo de seu trabalho e aqueles que nunca imaginaram trabalhar nesta área.

*“Sempre tive vontade de trabalhar com música, sempre gostei de crianças, mas eu não esperava que fosse num trabalho social, com crianças carentes. Eu só havia trabalhado com aulas particulares de música”* (F4).

*“Senti uma enorme atração em poder transmitir todo esse conhecimento que eu tenho. (...) Porque eu levaria isso comigo para o chamado além túmulo, se eu posso passar isso para essas crianças?!”* (F6)

*“Eu vi que não era bem uma escola e pensei: - gente, eu nunca sonhei em trabalhar num lugar assim, eu nem sei, se sei trabalhar aqui!”* (F3)

Esta diversidade é importante para visualizar o conceito de educação que estes educadores possuem e, estar atento à sua realidade cultural, pois as vezes, acabam reproduzindo atividades escolarizadas e contribuem para a manutenção do modelo da escola formal, “aumentando o risco dos estudantes abandonarem a escola regular, e o Projeto Formação, para buscar, no universo da rua, uma solução para as suas carências e revoltas”<sup>78</sup>.

Para muitos, a opinião sobre o trabalho realizado no Projeto, se confunde com as atividades realizadas anteriormente. Refletem a sua própria postura ou visão religiosa.

*“Todo o ser humano precisa de alguma coisa, todo o ser humano precisa de atenção. Esse serviço que eu faço aqui nada mais é do que dar carinho, dar amor, dar atenção, dar educação”* (F2).

---

educação e administração, em cinco regiões da cidade em que está situada. Compreende a: SAR Leste, SAR Oeste, SAR Sul, SAR Norte e SAR Noroeste. Todas as Secretarias de Ação Regional, possuem um departamento de Promoção social que promovem cursos ou atividades para a crianças e ou famílias carentes que fazem parte da sua região.

<sup>78</sup> VON SIMSON, Olga. PROJETO SOL PAULÍNIA - UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO ALTERNATIVA COM ESTUDANTES EM SITUAÇÃO DE RISCO, texto apresentado na Mesa Redonda - Cultura Popular e Educação, na SBPC de 1996 - São Paulo.

O monitor enfatiza que a *“sociedade lá fora é muito dura e se você não souber conviver com o sim, com o não e com as verdades, você não vai conseguir viver, vai sofrer muito”* (F2).

A psicóloga esclareceu: *“Este trabalho foi implantado de início com o intuito de conhecer a população, de conhecer o tipo de trabalho que iríamos desenvolver, de observar a receptividade da comunidade. Agora, estamos fazendo alguns acertos, as atividades que estão funcionando, estamos dando continuidade e as atividades que precisavam ser corrigidas, nós estamos tentando reestruturá-las”* (F9), mostrando o caráter ainda experimental do Projeto Formação I.

Outros consideram o Projeto uma iniciativa muito bonita como sendo necessária ao equilíbrio social.

*“Nós não podemos depender somente das escolas. Esta está meio falida. Se você não dá a oportunidade para essas crianças conhecerem outros tipos de educação, outro tipo de formação, você percebe que ela (s) se dirige (m) ao mundo do crime, da marginalidade; é uma porta aberta que eles têm principalmente aqui nessa região periférica que é muito perigosa.”* (F4).

No entanto, outros monitores alertam para a possibilidade de uma possível escolarização do Projeto Formação, em decorrência das constantes mudanças na proposta de trabalho, como alerta o monitor de teatro e dança.

*“A proposta de trabalho da instituição é ser realizada através da arte-educação, mas as vezes eu sinto que não é bem assim. O que está no papel nem sempre é o que ocorre na prática”*.

*“Com essa proposta de reestruturação do Projeto, eu acho que eles estão muito rígidos, e não tem nada a ver com a educação não formal. Considero que educação não formal começa pela criança optar por aquilo que ela quer ou não quer fazer, ela aprende, demonstra especificamente, escolhe as atividades que ela quer, que ela acha que irá se desenvolver, e aqui não, elas são obrigadas a fazer muitas outras coisas que elas não eram obrigadas. Eles estão mais preocupados com a que a criança fale bom dia, boa tarde, ter uma disciplina do que propriamente com uma educação não formal.*

*(...) É como se estivessem escolarizando a Fundação. Isso é a minha linha de pensamento que eu tenho da Fundação. No entanto, existe*

*uma condição financeira que é muito importante, que muitos lugares não têm, eles facilitam alguns materiais importantíssimos para as crianças, eles pagam profissionais para estarem aqui. Isso é muito legal, só que eles não estão sendo muito bem aproveitados. E isso tem que ser exposto". (F5)*

As maiores dificuldades enfrentadas pelos funcionários se referem a: falta de espaço físico , pois não havia local específico para o trabalho de todos os monitores. Esse problema foi amenizado com a saída do caseiro e da instituição religiosa.

*"Eu tive dificuldade em ter a minha sala. Agora, graças à Deus, eu já tenho o meu local de trabalho" (F7).*

A falta de definição da função de cada funcionário, também é um problema salientado pelo monitor pedagógico:

*"Nós nunca tínhamos certeza para quem recorrer. Aconteceu um problema, vai para fulano ou ciclano, não sabíamos para quem mandar primeiro. Além disso, tínhamos uma diferenciação entre as monitoras pedagógicas com os outros, pois como as pedagógicas são fixas (trabalham todos os dias) e os outros não (trabalham em dias alternados), estes não tinham o mesmo compromisso e isso dificultava o trabalho. Qualquer coisa que acontecia, fala com uma das monitoras pedagógicas que elas resolvem. Foi um problema que atrapalhou bastante, mas com este período de reformulação do Projeto, este problema foi aparentemente solucionado".*

O acúmulo de funções, também foi apresentado como um problema pela assistente social.

*"Eu acho difícil tomar conta de muita coisa ao mesmo tempo. Eu não tenho tempo de exercer a minha profissão de assistente social da maneira que eu gostaria, pois não há ainda no Projeto alguém que exerça as funções administrativas".*

A falta de recursos financeiros foi salientado pelo monitor de off set.

*"Nós gostaríamos de realizar alguns trabalhos e precisaria, evidentemente, de capital para a matéria-prima. No entanto, nós temos que nos adequar às possibilidades e fazer o seu melhor uso".*

Os monitores também detectaram que possuem dificuldades em trabalhar em grupo. Consideram que é muito difícil conciliar diversas posturas

ou idéias. Isto se reflete na dificuldade de integração entre os monitores e a administração do Projeto, pois *“as monitoras poderiam estar utilizando as atividades artísticas no ensino das disciplinas escolares, não se restringindo na educação formal, mais em algo mas ligado ao prazer das crianças”*.

Embora a Fundação afirme estar baseada nos pressupostos do ensino pela arte, *“ela não vê isso como prioridade”* (...) *“o trabalho de equipe se restringe a dança, ao teatro, a música, a capoeira e isso é a arte, é expressão, é desenvolver, e ela vem de encontro à questão do rígido horário, de disciplinar a criança com se ela fosse um soldadinho”* (F5).

As divergentes posturas propiciam a dificuldade em esclarecer e transmitir para as crianças os próprios objetivos da Fundação.

*“A minha maior dificuldade é no que diz respeito ao esclarecimento dos objetivos da Fundação, pois eu acho que isso vai ser muito importante para o futuro deles e, as vezes, as crianças e as próprias famílias não conseguem visualizar isso. Muitas crianças só vêm para comer e muitas famílias nem sabem o que os seus filhos estão fazendo aqui e eu tenho que a todo o momento parar o meu trabalho e explicar o objetivo do trabalho. Se todos fossem conscientes, tenho certeza que melhoraria”*(F4).

*“A minha maior dificuldade é quanto a organização da instituição, a sua proposta de trabalho e o seu funcionamento”*, como explica a psicóloga.

*“Ela está bastante distante daquela que os instituidores idealizaram. (...) O Projeto foi muito paternalista, durante estes primeiros anos de funcionamento. No entanto, é difícil fazer com que tudo isso se encaixe dentro dos moldes, quase que da educação formal, pois é isso que se pretende. É isso que os instituidores pretendem, a nível de disciplina, a nível de frequência, e da idéia de que o Projeto possa oferecer às crianças condições reais de inserção na sociedade. E os instituidores entendem que para ser aceito no meio profissional, escolar, por exemplo, um pouco mais elitista, que não essas (escolas) de periferia, essas crianças precisam alterar uma série de comportamentos que se o Projeto não oferecer para que esses comportamentos sejam alterados, eles nunca irão conseguir de forma um pouco mais facilitada essa inserção”*, segundo a pedagoga do Projeto.

## **6.2.1 ENTREVISTA COM UM EX-FUNCIÓNÁRIO**

No período em que fui realizar as observações no Projeto Formação I, fui informada que o responsável pela criação e pelo desenvolvimento da Banda Bate-Lata havia se desvinculado do Projeto.

Inicialmente, fui procurar a instituição movida pelo sucesso da Banda e como não havia ainda nenhum substituto, o procurei para conhecer melhor o seu trabalho no Projeto.

Desde tenra idade ele tem o conhecimento e o contato com a educação não formal, através de sua convivência na rua e nas entidades há que ele permaneceu.

O que mais colaborou para sua formação foi o período de contato com os jesuítas, que o acolheram em sua instituição em Campinas e propiciaram os ensinamentos básicos na área musical.

Esse ex-funcionário relatou que constantemente viajava para outros lugares com o objetivo de conhecer, aprender diversos trabalhos nessa área, pois considera que a *“música é uma vivência, é um sentimento que você transmite e se forma através dela. É por isso que eu escolhi a música para ser o meu modo de transmitir a vida”*.

Ele conheceu o Projeto Formação I em um dos encontros do Movimento dos Meninos de Rua, no qual era militante e através da psicóloga do Projeto, que neste momento assessorava o Conselho de Direito deste movimento. Logo se interessou pela proposta de trabalho, pois *“era num bairro onde eu cresci, que passei toda a minha adolescência”*, e por ser esta uma oportunidade para estar retornando ao bairro.

No instante em que foi levar o seu currículo e conhecer o espaço, lhe foi dito que seria pouco provável a sua contratação, pois necessitavam de monitores pedagógicos, mas que seu currículo era muito bom e eventualmente

seria chamado. Algum tempo depois foi chamado para realizar um trabalho específico na área musical.

Foi denominado de monitor musical, mas *“eu sempre fui contra essa nomenclatura. Acho que monitor é aquele que monitora, é quem vigia, quem polícia. Então eu fiz um acordo com as crianças de me chamarem de educador. Assim, eu procurava me colocar como arte-educador, trabalhando a partir do movimento de cada um”*.

Com o andamento do trabalho com a Banda, foram criados subgrupos de trabalho onde foram utilizados *“técnicas de equipamentos de som, rolding, técnicas de palco, de possibilitar a abertura de campos de trabalho na área musical, não da música, mas de técnica”*.

Sua permanência como educador no Projeto Formação I foi de dois anos e três meses. Anteriormente, já havia desenvolvido um trabalho semelhante no Centro Comunitário do Jardim Santa Lúcia, no período de 1990 à 1992. *“Era um grupo de crianças que não eram aceitas pelo Centro Comunitário, por serem problemáticas”*.

O Centro Comunitário propiciava diversos cursos profissionalizantes como marcenaria, padeiro, etc, para todas as pessoas do bairro e *“os meninos que entravam nesses cursos e não conseguiam se encaixar e, eram mandados embora”, é que constituíram o meu grupo.*

Propôs um trabalho voltado à música, com instrumentos alternativos, material reciclável que conheceu após o estágio de um mês com os profissionais do grupo Moleque de Rua, em São Paulo, que também trabalham com esse tipo de material com crianças carentes.

*“Fiquei durante três anos e ainda hoje, tenho conhecimento dos resultados desse trabalho. (...) Teve um menino que hoje é engenheiro de som, outros dois são músicos e vivem disso”*.

*“O meu objetivo era estar levando esse trabalho para o Projeto Casinha, pois eu vi que era uma atividade que dá resultados. Eu acredito que a música, a arte-educação pode ser voltada ao trabalho, porque a arte pela arte não tem sentido nenhum, mas se você usar a arte para ampliar os meios para os adolescentes conhecerem outras pessoas, outros espaços, eles poderão ser reconhecidos dentro do bairro onde moram”*.

Inicialmente, o Centro Comunitário não aceitou o seu trabalho com os “adolescentes problemáticos”, mas mesmo assim, forneceu um pouco de material e do espaço em consideração à *“todas as pessoas que trabalhavam no Centro e que eram as próprias pessoas que moravam no bairro. Todos se conheciam e tinham uma convivência dentro e fora do Centro. Havia uma relação de cumplicidade muito grande e por isso resolveram dar mais uma chance à eles”*.

O grupo que ele trabalhava era composto por treze meninos *“bem problemáticos, não eram aceitos pela sociedade, pelas autoridades do bairro, porque quando eles não estavam no Centro Comunitário, eles estavam aprontando na rua, no centro da cidade, “batendo carteira”*.

No entanto, o grupo cresceu tanto que se destacaram perante à diretoria, ao funcionários, atingiram *“a mídia, o jornal, a televisão, alguns acadêmicos vinham conhecer o trabalho”* e o Centro Comunitário começou a se interessar em poder acompanhar pedagogicamente todo o processo de trabalho. Queriam sistematizar, impor regras e, *“quando isso aconteceu, as crianças disseram não, não aceitaram as regras e as condições do Centro Comunitário, porque antes, era o meu trabalho (que) era só desenvolvido dentro do espaço do Centro, mas sem nenhum vínculo com o trabalho pedagógico do Centro. A partir do momento em que as crianças não aceitaram, o grupo dispersou-se”*.

*“Já no Projeto Formação, foi bem diferente. Eles transmitem (fornecem) o espaço e o material a ser utilizado. Os meninos não tiveram que ir atrás do material, como os do Centro, em que muitas vezes (o material) saía do seu próprio bolso. Eu acho que o processo de convencimento das crianças do Projeto, para atrair foi muito mais demorado, pois como o material era farto, eles não tinham o interesse e nem o zelo pelo material que os outros tinham”*.

O entrevistado, especificamente em relação ao Projeto da Banda Bate-Lata, pontuou três momentos de aprendizagem: o processo pedagógico, o processo musical e o desenvolvimento intelectual e físico das crianças.

No Projeto Formação I foram estabelecidas reuniões mensais com crianças de Projeto interessadas em música e reuniões que participavam somente os integrantes da banda. Estas reuniões surgiram devido ao receio, o

medo em questionar, analisar e explicar as deficiências, as atividades ou até mesmo as atitudes os funcionários que não gostavam do Projeto. As reuniões eram coordenadas por ele e em alguns momentos pelas próprias crianças.

Os encontros com os integrantes da banda, objetivavam o esclarecimento das dificuldades técnicas da área musical, e ao final do ano, foi realizado um “retiro de dois dias com uma assessoria que não era da Fundação, era uma assessoria contratada para trabalhar o corpo, fazer uma análise das atividades realizadas durante o ano, *“(…) das excursões, das apresentações, dos bons e dos maus momentos, o que deveria ser mudado para próximo ano. Conseguimos realizar apenas um, mas o crescimento do grupo foi muito grande”*, a nível técnico era claramente percebida na qualidade das demos (fitas) que eles realizarem em 94, antes do retiro, e em 95.

*“O engenheiro de som ficou pasmado ao ver o crescimento do grupo dos gorotos em questões técnicas, pois ele ao entrarem no estúdio e gravarem uma música, chegaram e lhe falaram: - Acho que está muito grave, muito agudo, que tal fazermos de novo, tal parte eu errei”*.

*“A primeira demo, foi feita meio que para conhecer um estúdio, e na segunda, eles se preocuparam (m) com a qualidade do som que estavam tocando”*.

*“Foi um exercício muito grande, muito cansativo, mas eu tinha uma proposta de profissionalizar o grupo, “priorizar a educação pela arte, pelo trabalho, que a arte pela arte não mata a fome de ninguém, por isso tem que estudar, tem que ir para a escola, tem que aprender música, fazer os exercícios, aprender a falar, a opinar, a desenvolver as suas potencialidades”<sup>79</sup>*.

Todas as músicas que eram para o grupo, foram discutidas, analisadas e se preocuparam em estar retratando as características das suas vidas, da sua cultura.

A maior dificuldade que teve ao ingressar no Projeto foi a diferença de conceitos, de história de vida e de idéias com os outros monitores.

*“Nós tivemos um certo choque de conceitos, (...) porque eu vinha de uma vivência, a vivência que era da rua, de periferia. Todos os trabalhos que*

---

<sup>79</sup> A iniciativa à profissionalização é também ressaltado no trabalho desenvolvido com o grupo “Moleque de Rua”. (vide Anexo IV).

*eu participei foram alternativos, em Centros Comunitários, em Associações de Bairro, de Movimentos Sociais, enquanto eles, vinham de outra formação, de classe média, do consumismo”.*

Além disso, o ex-dirigente do conjunto Bate-Lata, sempre questionou o trabalho formal, regular, com vínculo empregatício devido ao seu *“trabalho independente, alternativo, sem vínculo institucional”*. Segundo ele, *“isso já era uma grande perda, quando você está em uma instituição que não concorda com a sua proposta pedagógica e tem que se submeter às suas exigências”*. Apesar de ter esclarecido, desde o início, que não concordava, mas que iria tentar, pois os seus métodos, as suas relações de trabalho eram diferentes das estabelecidas na instituição.

*“Com o tempo, nós conseguimos superar, mas foi muito difícil, houve muitas brigas, muitas discussões para conseguir conquistar as pessoas do Projeto”.*

Na verdade, a diferença era no seu relacionamento com as crianças. A sua concepção de trabalho, baseava-se na continuidade, ao longo de todo o processo de formação e desenvolvimento da criança. Acreditava que é necessário um trabalho além do realizado no Projeto, *“é preciso um acompanhamento das crianças, inclusive nos finais de semana”*.

*“Eles não entendiam porque eu ia lá nos finais de semana, de estar indo fora dos dias do meu trabalho, de levar material extra. Eles acham que ali é somente um lugar de trabalho, que chega na sexta-feira, “tchau” e voltam só na segunda-feira, e não consideram que as crianças têm necessidades no final de semana. Principalmente nos finais de semana é que eles mais precisam dos educadores, pois nos finais de semana é que acontecem de tudo, gravidez, drogas e a violência”.*

Ressalta a dificuldade no entendimento da sua relação com os meninos por parte dos outros monitores. Era baseada na cumplicidade, na confiança, no entrosamento direto, no uso da mesma linguagem.

*“Por isso todos me chamavam de louco, por brincar, rolar no chão, jogar bola, ir em suas casas, conversar com eles, com os pais e com os vizinhos”.*

*“Todos têm a imagem de que o educador que atende às crianças carentes, é geralmente bonitinho, tem um carrinho, era perfumadinho, e as crianças tem aquele cheiro, sabe, (...) e quando eu cheguei lá, as crianças perguntaram quem eu eram pois eu não era bonito, eu não era branco, eu não andava bem arrumado, eu não tinha carro, então, o interesse e a curiosidade foram bem maiores”.*

Até os dias atuais ele afirma ter contato com as crianças, pois a maioria dos seus amigos moram naquela região. Além disso, continuou a excursionar com a Banda após a sua saída do Projeto Formação I e voltou a participar do mesmo Centro Comunitario.

Afirma ter ainda, uma boa convivência com os funcionários da cozinha. *“Todos tem um jeito simplório de falar e são muitos divertidos”.*

Quando fala dos outros monitores, considera falho o critério de seleção. Alguns foram contratados por serem conhecidos dos responsáveis pela instituição e não analisados pela sua formação profissional ou acadêmica.

*“Trabalhar com criança, principalmente na periferia, que é uma situação muito delicada, você tem que respeitar a cultura dela, o jeito dela trabalhar, dela viver, dela ser. Se você não conhece a realidade de uma favela, você poderá criar um conflito muito grande na cabeça dessas crianças, como numa história de um psicoterapeuta da Unicamp, que fala de um príncipe e de um sapo. Quando você ou o educador vão para a periferia, serão confundidos com os príncipes; bonitos, perfumados, arrumados, que falam bem e as pessoas que moram lá, são os sapos, que falam errado, não têm formação, são analfabetos e olham os educadores e o Projeto como se fosse a imagem de deus, e eles vão querer seguí-los e irão rejeitar toda a cultura da sua família, da sua vida, terão vergonha do seu próprio pai, da mãe, da sua família, pois não são tão educados e cultos como os educadores”.*

O monitor (F4), foi o que mais acompanhou e procurou conhecer o trabalho que ele desenvolvia. Constantemente eles trocavam idéias, conversavam, discutiam, viajavam juntos para conhecerem outros projetos, outros movimentos. No entanto, o considera uma pessoa “tímida”, que tem medo de expressar a sua opinião.

Considera amigável e profissional a sua relação com as monitoras pedagógicas, mas ressalta o respeito que estas tinham em função da sua experiência anterior.

Destaca uma dessas monitoras, a (F2), e acredita que ela seja uma das mais dedicadas. A sua crítica é em relação à sua formação religiosa e conservadora, que em muitos momentos pode ser um empecilho, mas como ela necessita realmente desse emprego, se subordina às inúmeras situações para manter-se nesse trabalho.

Além disso, notou que a mesma era tida como um exemplo para todas as adolescentes. *“Todas se espelhavam nela, porque ela é meio chique, o jeito dela falar, dela andar, e todas as meninas a admiravam muito, mesmo que afirmassem não gostar dela”.*

Com a (F5), houve uma diferença do seu trabalho em comparação com o trabalho do outro funcionário anterior.

*“O jeito da (F5) trabalhar é bem molengo, bem lúdico, bem popular e tanto eu como as crianças estávamos encantados com o jeito da outra monitora. Ela era mais acadêmica, e a (F5) não. (...) Era muito específica em seus relatórios, nós não conversávamos muito. Ela tinha uma aversão grande em relação ao meu trabalho. Ela achava que eu fazia pouco caso, era relaxado. Não tínhamos muita relação”.*

Analisa a questão do relacionamento entre a instituição e a comunidade como muito importante. As suas experiências anteriores foram importantes para a construção de sua opinião sobre o assunto.

*“No Centro Comunitário, essa relação deu certo a nível organizacional, de organizar a favela, de estabelecer parcerias entre as famílias, a comunidade e a instituição”.*

Segundo ele, a Fundação poderia estar se aproximando mais da comunidade, ao colaborar, ao contatar pessoas influentes, ao convidar os pais a freqüentar o Projeto, promovendo a arrecadação de fundos para a melhoria do próprio Projeto, da própria comunidade. Mas ao propor o incentivo à comunidade, a Fundação alegou não ser possível e se chocou frente à sua indagação: *“O Projeto Casinha é um grande elefante branco, porque é só um*

*monstro de espaço físico*”, que não proporciona a integração entre a comunidade e o Projeto.

Enfatiza a importância do acompanhamento das crianças, a realização de cursos de aperfeiçoamento para os pais de modo a trazerem benefícios à comunidade. A participação efetiva dos pais favorece o seu crescimento, e à menor rotatividade dos funcionários.

*“No Centro Comunitário, os funcionários que trabalham lá estão à dez anos, desde a sua fundação, (...) estão participando do processo de construção do Centro. (...) Isso faz com que você se sinta dono de lá, mesmo que você não more mais no bairro, você pode continuar a freqüentar, que todos irão tratá-lo muito bem”.*

Como no Projeto Formação I, essa relação não existe, os pais têm uma visão estereotipada. Não participam, não se interessam pelas atividades que as crianças realizam, mas idealizam *“como um lugar maravilhoso, que fornece um bom ensino básico, boa comida, que dão tênis, roupa, leve leite para casa, as vezes faziam alguns shows, e festas com comida farta. (...) Uma creche particular, uma escola cara que eles não pagavam”.*

*“Em relação ao Bate-Lata, nós não tínhamos só com a comunidade do bairro, mas com outras também. Foi a partir do Bate-Lata que o Projeto Casinha começou a ter relação com o Centro Comunitário, com o Centro Comunitário da Calvinianas, com a Estação Energia 21, com a Unicamp, era uma coisa aberta, que tinha estrutura e que infelizmente não deu para continuar”.*

A sua crítica e a sua frustração em relação ao Projeto como um todo se refere à “utilização” da Banda Bate-Lata para promover a instituição, sendo uma falta de respeito e de consideração com as crianças pois *“os meninos se deram muito, mudou muita coisa, ampliaram o seu espaço, o seu reconhecimento, e eles estão segurando as crianças lá e esquecem que quando eles crescerem, (...) eles não poderão depender das aulas de culinária, de bijouteria, porque quando ele sair e estiver com 18 anos, o mercado de trabalho não irá absorvê-lo”.*

*“Após eu ter saído da Fundação, quando estávamos discutindo a respeito dos direitos autorais, eles me disseram que era um Projeto baseado*

na arte-educação”. Entretanto, quando o entrevistado foi até a Chapada dos Guimarães para conhecer o trabalho de uma moça que realizava atividades com reciclagem de material, conhecimento da mata local, em sua pesquisa sobre arte-educação voltada à sua tese de doutoramento, afirmou: *“eu não sei o que é arte-educação. Estou estudando há cinco anos, só sei que é muito complexo”, “então, não dá para você de repente falar que o Projeto deve ser assim, sem saber primeiro aonde essa arte-educação irá levar, onde você gostaria de atingir, e trabalhar em algo que você realmente acredita, porque se você trabalhar com algo determinado, são as crianças que sofrerão as conseqüências”*.

## 6.3 AS CRIANÇAS

Todas as crianças atendidas residem nas imediações da sede do Projeto Formação, e sempre caminham em grupos em direção ao Projeto e/ou à escola

A clientela da Instituição frequenta as escolas estaduais e municipais do bairro, sendo que 90% estão na rede estadual e 10% na rede municipal de ensino.

A série em que essas crianças estão nem sempre corresponde à sua idade cronológica. Isto porque muitas são repetentes, outras por terem abandonado o curso ou por nele ingressar tardiamente.

Os adolescentes com idade superior a 15 anos e que estejam cursando a 6ª. série do 1º.grau podem se inscrever nos cursos profissionalizantes da Escola Salesiana São José. Muitos dos adolescentes se inscrevem, mas as vagas são disputadas com um grande número de candidatos, pois este é oferecido à comunidade.

Todos os estudantes que conseguem uma vaga nos cursos profissionalizantes de marcenaria, mecânica, corte e costura, são subsidiadas pelo Projeto. São oferecidos todos os materiais necessários para frequentar o curso, além do uniforme da escola, vale-transporte e uma refeição realizada no próprio Projeto.

A maioria das crianças foram matriculadas no Projeto por seus responsáveis, que tomaram conhecimento do mesmo através de amigos, funcionários ou pelos próprios irmãos que já pertenciam à instituição.

*"É que a minha mãe conhecia a cozinheira daqui, e (...) aí ela falou se minha mãe não queria que nós entrasse aqui. Aí a minha mãe veio, fez a ficha e depois de dois mês nós entramos."*(C 1)

*"(...) É a madrinha da minha irmã pego e fez a inscrição da minha irmã até que foi chamada e depois de 1 ano, a mãe da Daniela veio em casa e falou prá chama os irmão, aí eu entrei."*(C2)

*“Quem trouxe foi a minha mãe. Quando nós chegamos aqui, meu pai tava desempregado e minha mãe tava procurando emprego, e ela converso com a F9 e F8 (responsáveis pelo Projeto) e viu a nossa situação lá na minha casa e depois foi fala que ela podia trabalhar aqui como cozinheira.”(C4)*

Muitas crianças gostam de estar no Projeto, considerando as atividades que ali são realizadas, o reforço escolar e pelo fato de evitar que permaneçam na rua.

*“(...)Porque eu gosto das atividades e eu me sinto bem.”(C1)*

*“(...)Porque minha mãe não gosta que eu fico na rua e também eu gosto de vim aqui.”(C2)*

*“Porque a minha mãe começo a trabalha e não tinha onde dexá eu, e em casa ela não gosta que eu fico sozinha, ela tem medo.”(C4)*

As atividades que as crianças mais gostam são: as aulas de dança, teatro, capoeira, de música, de participar da Banda Bate-Lata, de jogar futebol, enfim, todas as atividades que estão voltadas à expressão corporal, à movimentos, à atividades artísticas e físicas.

Isto porque consideram que os monitores dessa área são alegres, comunicativos, extrovertidos, e permitem às crianças uma maior liberdade para soltar o corpo e deixam elas se expressarem da sua própria forma, resgatando as brincadeiras, as fantasias e o lúdico, que em muitos casos estão sufocados pela responsabilidade ou pelo amadurecimento precoce dessas crianças

As piores atividades consideradas pelas crianças são: o filme, a leitura de livros e o bordado. Os motivos são os mais variados.

*“Porque a gente fica sentado oiando prá televisão”(C1).*

*“Porque a gente fica muito tempo lá e as vezes eles não dexa ir no banheiro. (...) Eu não gosto de fica parado” (C4).*

Já na leitura, reclamam de ter sempre os mesmos livros, e ressaltam que já leram quase todos. Mas ao propor livros novos, prontificou-se à leitura.

*“Isso é porque eu já li quase todos os livro, tudo diferente quando tive mais diferente, aí sim” (C2).*

Consideram o caráter “profissionalizante” muito importante para a sua formação, pois alegam poder sair com alguma profissão. Além disso, o

fator "educação" foi várias vezes ressaltado, enquanto lição de casa e como complemento escolar.

"É porque aqui dá mais educação, (...) é faiz a gente mudá bastante e aprendê a não fica falando bobage e a gente tem uma profissão que a gente faiz"(C1).

"Foi ir até o São José. Eu nunca imaginei que eu fosse mudá daqui pra lá, (...) e quando saí de lá, trabalhá e continuá estudando, e depois não sei" (C2).

"Ajuda a fazê a lição, fazê capoeira, de tocá na banda" (C3).

E outras, reveladoras:

"É de obedece o meu grupo" (C4).

Em relação às críticas e sugestões, todos afirmaram estarem satisfeitos com o trabalho realizado na instituição. No entanto, as crianças do Projeto possuem uma grande dificuldade em expressar a sua opinião e as suas dificuldades. Não sei afirmar se é por medo ou receio de falar, por receberem alguma punição ou por não entender a natureza da questão.

## 6.4 OS PAIS

Todos residem próximos ao Projeto Formação em casas de alvenaria, de construção muito simples, com um ou dois cômodos pequenos.

As entrevistas foram realizadas em suas residências, e com isso pude visualizar melhor as suas condições de vida e de moradia.

A maioria dos pais possuem 1º. grau incompleto. Poucos são os que concluíram ou mesmo possuem alguns anos do 2º. grau cursado.

As suas profissões compreendem à vários ramos ou atividades que não necessitam de um grau de escolaridade elevado. São em sua maioria: empregadas domésticas, faxineiras, motoristas, cozinheiras, operários e donas de casa. O rendimento familiar varia em torno de setenta reais à um salário mínimo.

A família é geralmente numerosa, composta de seis a doze pessoas, que muitas vezes moram na mesma residência.

“De tudo eu tenho doze, é onze porque morreu a mãe dela, então ficô onze” (P1).

Nesta família residem um total de dez pessoas numa casa de dois quartos, sala, cozinha, e banheiro.

Em geral são migrantes das regiões norte e nordeste do país, poucos são os nascidos na cidade de Campinas. O principal motivo desta migração, é a tentativa de buscar melhores oportunidades de trabalho e de educação para os seus filhos nas grandes cidades.

Em sua maioria, inscreveram todos os filhos com idade superior ou igual a sete anos para freqüentarem o Projeto.

“A minha menina, essa que faleceu, é boto as 3 (...) com o tempo eu botei os meu, que tem 3 meu também, de menor, é 2 meu de menor e com os dela tem 5 criança” (P1).

“Tem 4 meu. 2 do meu esposo e 2 meu” (P2).

Das famílias entrevistadas, a maioria aprova o trabalho realizado no Projeto, avaliando-o como positivo no que se refere à educação dos filhos.

“Nossa, dá ajuda e evita deles tarem na rua, vem da escola, vai pra lá, e lá tá guardado, tá aprendendo de tudo de cada coisa, tá aprendendo uma profissão, arte culinária, também tem uma alimentação muito boa”(P1).

“Eu acho excelente porque pelo menos alí eles tão aprendendo alguma coisa, mexe com bijouteria, bordado, costura, acho bom” (P2).

Se interessam em colocar os filhos no Projeto porque na maioria dos casos são trabalhadores e não têm um local para deixar os seus filhos. E outros, por influências de amigos ou parentes que informam a natureza do Projeto. Mas muitos, de início, procuram o Projeto só por causa da boa alimentação oferecida às crianças, pois é uma fonte a mais para a manutenção do lar.

“É porque eu não tenho onde dexá eles” (P3).

“Porque quando minha filha entrô eu tava trabalhando. Ela ficava a maioria do tempo sozinha”(P2).

“(…) Depois que a minha filha faleceu, aí continuo lá, e com o tempo eu botei os meu de menor com os dela” (P1).

Afirmam que o Projeto auxilia na educação dos seus filhos através das atividades, das influências no comportamento das crianças e alguns enfatizam que podem aprender coisas boas ou más em qualquer lugar, seja na escola, no Projeto ou na rua.

“Ajudô, porque eles orienta na escola” (P1).

“Melhorou bastante sim. O meu filho mais velho era muito agitado. Agora ele tá mais calmo, com um pouco mais de responsabilidade também, e a ter respeito lá dentro” (P2).

“Bom, coisas boa que aprende aqui e coisas ruim também, porque é aquela coisa, se você tenta dá uma educação prô seu filho e desde quando um setor, assim, não tem organização vai aprende o que? E isso é em todo o lugar, na escola, na Casinha, pode sê em qualquer lugar. (...) Assim, di tê a oportunidade de estudá mais, é bom de tê uma coisa melhor, espero que seja um menino educado, cresça com uma coisa melhor na vida, pra não tá na rua aí jogado” (P3).

As dificuldades enfrentadas pelas famílias são basicamente econômicas, em parte compensadas, pois recebem o auxílio da Fundação através de cestas básicas e um litro de leite que são enviados diariamente.

“É minha dificuldade é essa, (...), eles dá a cesta básica de lá, já é uma ajudinha” (P1).

Consideram o Projeto bom, não fizeram nenhuma crítica, somente elogios enfatizando o grande auxílio que tem dado à educação das crianças e às famílias. Além disso, sugerem a sua ampliação e gostariam que fossem acrescentados em suas instalações, os atendimentos médico, odontológico e emergencial.

“Eu não tenho do quê fala porque alí, eu digo, não tem como a Casinha, se não fosse pela Casinha o que seria da gente? Então eu digo que é um canto que a gente fica até contente de a gente tá lá, eu quero o mió, eles tá lá do que ficá na rua” (P1).

“É se melhora, não, eu não posso falá dele assim,, eu tenho que agradecê a eles, eu não tenho o que fala, né, (...) mais era bom de tê médica, dentista, porque , assim, não precisa das menina levá as criança quando fica doente” (P1).

## 6.5 A SOCIALIZAÇÃO

Neste tópico, serão abordados os aspectos da socialização das crianças no Projeto Formação I. A relação funcionários com as famílias no interior do Projeto Formação I, as ligações estabelecidas entre eles, tentando analisar alguns aspectos do seu relacionamento.

### 6.5.1 A VISÃO DOS FUNCIONÁRIOS

De modo geral, todos os funcionários procuram manter uma relação agradável e profissional com os outros. No entanto, enfatizam a falta de participação, do compromisso enquanto equipe de trabalho e a ausência de apoio no trabalho realizado, em especial na área artística

*“Nós saíamos para passeios e tínhamos que cuidar de 80 crianças, somente eu a F3, a F9 e a F8, íamos porque sentíamos responsáveis por estarmos participando e os outros não. somente nas suas atividades” .(F1)*

*“A pessoa que eu tinha mais facilidade em discutir assuntos ideológicos, foi a F9. Ela estava interessada nesta área da arte-educação. Infelizmente ela foi demitida.*

*Acredito que deve haver solidariedade, responsabilidade respeito entre os colegas. e isso eu tenho com os monitores da área de artes. O restante, se limita num bom dia, boa tarde, como vai, tudo bem, até logo e tchau”. (F5)*

Percebi ao longo das observações que há muita competição entre os funcionários. A todo o momento querem demonstrar maior capacidade,

maior competência e menos espírito de grupo, de equipe. O individualismo, a ascensão pessoal é muito forte e nítida nessas relações.

Todos os monitores consideram ter uma boa relação com as crianças. Uns se vêem como uma “*mãezona*”, *que impõe regras, que briga, que discute, que pune (suspensão da criança por alguns dias), mas que no fundo é como se fosse uma grande família*” . (F1)

*“É aquela que sabe dizer sim e não, porque eu acho que a verdadeira mãe, a verdadeira pessoa que quer ensinar alguma coisa, tem que saber dizer não, a vida lá fora não diz só sim”* . (F2)

Outros possuem uma relação de respeito e de proximidade com as crianças e suas famílias.

*“Apesar de estar aqui (na sala da direção) eu sempre estou andando pelo Projeto para observar o que eles estão fazendo, converso sempre que possível, vou a favela, vou em suas casas, tenho muita amizade com as suas famílias”* . (F8)

*“Tenho um relacionamento bom, mas não de proximidade total, porque eu não sou um educador. O meu trabalho é um pouco distante”* . (F10)

*“Tem que impor respeito, (...) tem que ter essa hierarquia do educador para o educado, aqui no Projeto”* . (F4)

*“O respeito que eles terão por mim é a partir do momento em que eu mostro o meu trabalho, que eles observam e aprendem; não é gritando, não é mandando , é colocando para eles terem consciência do prazer deles, de estarem aqui aprendendo. Quem não quer, senta, olha, observa. Se interessar, retoma as atividades”* . (F5)

*“Eles me acham meio bravo, radical, meio sargento, mas eu tenho explicado que é para o benefício deles, quando eu chamo a atenção, quando eles fazem arte”* . (F6)

Em sua maioria, acreditam que a instituição não possui nenhuma relação com a comunidade e, consideram que é importante estabelecer um elo de ligação para o fortalecimento do próprio trabalho realizado com as crianças, mas expõem as suas dificuldades em promover atividades ligadas às famílias das crianças.

No ano de 1997, espera-se a implantação de cursos voltados aos pais. Até o momento, estão sendo realizados cursos semanais de bordado e costura para as mães.

Alguns sugerem *“parcerias com hospitais, centros comunitários, SESI, SESC, com o intuito de facilitar o acesso das famílias aos mesmos”*. (F1)

Outros gostariam que os pais manifestassem o desejo de acompanhar os filhos em suas apresentações, em suas atividades e que a família também pudesse ter o mesmo acesso a certos conhecimentos básicos que os seus filhos têm.

*“Todas às vezes que tem apresentações, eu acho que deveria convidar os pais para assistirem, sendo aqui ou em outra cidade, tinha que haver essa estrutura para os pais, para eles estarem perto”*. (F5)

Além disso, apontam a necessidade crescente de se estabelecer um vínculo com a comunidade, com os pais, pois “muitas vezes nem sabem o que o seus filhos vêm fazer aqui. Eu sinto muito porque se eles soubessem do trabalho que desenvolvemos, haveria maior participação dos pais, da família, (...) para conversar, para trocar idéias, para solidificar a relação” . (F4)

## 6.5.2 O OLHAR INFANTIL

A maior dificuldade em relação às entrevistas se devem à “timidez”, por parte dos entrevistados. Apesar de utilizar recursos para amenizar o “tom forma de entrevista” observei um grande receio ou dificuldade em expôr as suas idéias.

Em geral afirmaram ter uma boa convivência familiar, numa família composta por um grande número pessoas que residem numa mesma moradia. Possuem em sua maioria, padrastos e madrastas, e alguns, com pais falecidos, vivem com parentes próximos; avô avó, tio e tia.

Apresentam diversos tipos de carências: alimentar, econômica, orgânica e principalmente afetiva.

*“Eu quase não fico com meu pai em casa porque eu saio cinco horas chego meio dia e meio, vou pra escola, volto, tomo um banho e vô dormi e quase não tenho tempo de vê ele” . (C2)*

Na escola, alguns apresentam dificuldades de aprendizagem e outros consideram ser bons alunos.

*“Eu não posso sê uma boa aluna, mais também uma péssima eu também não sô” . (C1)*

Muitos possuem problemas de comportamento na escola e freqüentemente são suspensos ou enviados ao Projeto como forma de punição.

*“Tem professores que são legais, trata a gente bem, mais tem umas que começa a dá patada, a xingá!, quando a gente começa a fazê muita bagunça.” .(C2)*

Em relação ao Projeto, as crianças afirmaram ter uma boa convivência com todos os funcionários e com as próprias crianças.

*“Eu gosto de todos, todos tem a mesma presença pra mim” . (C1)*

Entretanto, as suas opiniões variam de acordo com os acontecimentos do dia. Se eles se desentendem com algum monitor, logo

afirmam que não gostam dele, mas após um ou dois dias, esquecem da briga ou da punição e voltam a falar que gostam dele.

*“Com os monitores eu brinco, mais tem certos monitores como a (F2), falam que ela é legal, tem hora que ela é legal, tem hora que ela não é legal” . (C2)*

Neste dia, a monitora o havia advertido sobre o seu comportamento em uma das atividades. Tiveram uma pequena discussão sobre isso, mas passados dois dias tudo voltará o normal e o mesmo alegou gostar da monitora.

### 6.5.3 A VISÃO DOS PAIS

Das famílias entrevistadas, a maioria afirmam manter uma boa convivência familiar, procurando resolver os problemas através do diálogo com seus filhos.

*“Ele senta, faz uma reunião com os dois, senta os quatro na mesa e a gente conversa”*. (P3)

Alguns pais se preocupam apenas com a saúde da criança, devido ao número tão grande de pessoas residindo na mesma casa, não há tempo de cuidar de todos e ainda trabalhar.

*“E não dexo passa nervoso, e se ela tivé boa ela vai prá escola, pra Casinha. Se não tive boa, ela fica”*. (P1)

Procuram participar das reuniões escolares e do Projeto.

*“Eu sempre procuro ir em todas as reuniões, quando mandava recado eu vô e quando eles vão bem, eu vô lá vê também”*. (P3)

Apesar de terem o interesse, são pouquíssimos os pais ou responsáveis que auxiliam seus filhos nos deveres escolares. Isso se deve ao fato de não serem escolarizados, ou serem pouco escolarizados. Muitos possuem somente as primeiras séries do 1º. grau. Além disso, devido a sua própria condição sócio-econômica, alguns dos responsáveis consideram a escola uma instituição cara dizendo que as vezes não vale o investimento realizado.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi inspirado pela leitura das pesquisas realizadas por Cristiane Machado<sup>80</sup> e Adriana Ferraz que analisaram o processo de socialização de “crianças sem infância” e de “estudantes em situação de risco” em duas instituições de caráter religioso: a Casa Jimmy Hendrichs e a Casa São Jerônimo. Enquanto Cristiane Machado analisou as diferenças na socialização das crianças nas duas instituições, Adriana aprofundou a análise no sentido de captar o relacionamento entre as crianças desenvolvido nessas instituições.

A Casa Jimmy Hendrichs localiza-se na Vila Brandina e é coordenada pelo Padre Haroldo Hahm. A instituição faz parte de um dos trabalhos desenvolvidos pela APOT (Associação Promocional Oração e Trabalho).

O seu objetivo é através do trabalho físico (laboraterapia) e da terapia de grupo, “reintegrar as crianças após terem vivido um certo tempo na ruas, em contato com o mundo da marginalidade”<sup>81</sup> e das drogas.

A Casa São Jerônimo localiza-se nas dependências do Seminário da Congregação do Padres Somascos, situado no Parque Primavera. A Casa São Jerônimo tem o objetivo de “atrair as crianças que possivelmente iriam ficar na rua, no período em que não estão na escola, para atividades programadas na instituição (...). A clientela atingida é de um nível sócio econômico baixo, com grandes possibilidades de se deixarem levar pelos atrativos da rua”<sup>82</sup>.

As instituições Casa Jimmy Hendrichs e Casa São Jerônimo, embora abordem as “crianças sem infância” e “estudantes em situação de risco”, ambas possuem características distintas em sua clientela, (a primeira

---

<sup>80</sup> MACHADO, Cristiane. “A Influência da Família na Socialização da Criança Institucionalizada”. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Educação - UNICAMP, 1995. P. 77.

<sup>81</sup> FERRAZ, Adriana. “Relacionamento entre crianças institucionalizadas em Campinas”. Relatório de Iniciação Científica FIBIC/CNPq. UNICAMP, 1997. P. 07.

com meninos que viviam nas ruas e a segunda são crianças carentes) e em sua forma de atuação em relação à criança ( uma enfatiza a ordem e a obediência e a outra, caracteriza-se por tentar atrair as crianças carentes com atividades artísticas, pedagógicas, permitindo que essas crianças escolham as atividades que lhes agradam e enfatizando o trabalho conjunto e a divisão de responsabilidades).

Neste aspecto é que os trabalhos realizados por Cristiane Machado e Adriana Ferraz contribuíram para a elaboração desta pesquisa por tratarem justamente de “crianças sem infância” e “estudantes em situação de risco”, que são de alguma forma atraídas para freqüentarem instituições que promovam a sua inserção na sociedade<sup>83</sup>.

No entanto diferem desta pesquisa quando se considera a instituição mantenedora. A instituição pesquisada neste trabalho é mantida por grupos particulares, sem filiação religiosa, que enfatizam um outro ponto de vista em relação às crianças carentes: a inserção digna na sociedade de “crianças em situação de risco”.

Inicialmente, o Projeto Formação I e a Fundação ORSA possuíam objetivos comuns. Este era propiciar “um atendimento suplementar às crianças carentes, de forma que elas fossem dignamente inseridas na sociedade através de atividades que suprissem suas carências alimentares, orgânicas e culturais”, segundo o depoimento da pedagoga.

Desde a sua inauguração (1994) até meados de setembro de 1996, a Fundação ORSA já contava com 19 instituições que atendem às crianças carentes, inclusive aquelas portadoras de deficiências física e mental e de doenças como o câncer.

Após dois anos de existência do Projeto Formação e em decorrência da ampliação das entidades filiadas à Fundação ORSA, esta percebeu a necessidade de reelaborar e reestruturar o estatuto que está baseado o Projeto Formação I e a Fundação ORSA.

---

<sup>82</sup> FERRAZ, Adriana. Op. Cit. P. 09.

<sup>83</sup> Essa preocupação é também destacada em projetos desenvolvidos em outros países como é o caso da “OPERAÇÃO”, que tem o objetivo de melhorar o ensino numa escola pública de Nova Iorque, E. U. A. (vide Anexo VI).

Assim, a Fundação ORSA “tem por missão, a formação do ser humano, especialmente da criança e do adolescente em situação de risco pessoal e social, criando oportunidade para a sua digna inserção na sociedade”. E o Projeto Formação I tem a “missão de propiciar a formação complementar, pela arte-educação às crianças e adolescentes carentes de 7 a 17 anos desenvolvendo suas potencialidades de maneira global e com isso aumentando a sua consciência, valorização e suas chances de inserir-se na sociedade”<sup>84</sup>.

Diante de fases problemáticas e contraditórias, o Projeto Formação I passou por um período de mudança que se refletiu no desenvolvimento do estatuto da instituição. Desde a sua inauguração em 1994, não havia sido realizado nenhum tipo de reflexão, por parte da equipe envolvida no trabalho, quanto à trajetória já percorrida. Além disso, a consciência da falta de integração das atividades realizadas e entre os membros da equipe de trabalho, existente entre alguns educadores, contribuiu para a discussão e o debate das questões mais problemáticas no interior da instituição.

O processo de reestruturação e reelaboração do Estatuto do Projeto Formação I permite perceber o caráter ainda experimental da instituição. Durante os dois primeiros anos de funcionamento, o Projeto foi se adaptando às necessidades de sua clientela, mas através de uma postura paternalista, por parte dos funcionários, este seguiu um rumo diferente da proposta inicial de trabalho.

No entanto, no momento da discussão das divergências, dos problemas, por parte dos educadores destacou-se a própria diversidade na formação e na conduta do profissional, tendendo ora para “conhecer a forma de pensar dessas crianças, como compreendem e explicam a realidade que as cerca, quais as suas opções e aspirações e de que forma este conjunto de idéias, sentimentos e experiências íntimas fundamenta sua ação e suas relações em diferentes momentos da vida”<sup>85</sup>, ora para as necessidades da própria instituição, ressaltando a visão diversa que eles possuem em relação às crianças.

---

<sup>84</sup> Trecho do estatuto da Fundação lido para a pesquisadora pela assistente social.

<sup>85</sup> MACHADO, Cristiane. Op. Cit. P. 43.

A mudança no estatuto e no regimento interno (vide anexo VII) do Projeto, faz com que haja na atualidade uma maior proximidade com a escolarização ou na aproximação da instituição em relação ao ensino regular destacando-se a inflexibilidade dos horários, a obrigatoriedade na frequência diária das crianças que estão sujeitas à punições caso elas se ausentem sem prévia explicação.

Não são estimulados nas crianças a sua autonomia, o seu direito a escolha, a partir do momento em que não lhes são dados o direito de optarem pelas atividades que gostariam de realizar, mas aquelas a que são obrigadas e determinadas pela coordenadora pedagógica.

As crianças afirmaram que as suas atividades preferidas são aquelas ligadas às áreas artísticas, por promoverem uma maior liberdade de expressão oral, corporal, diferentemente das outras propostas de trabalho em que as crianças permanecem sentadas.

Por meio das entrevistas realizadas com as crianças do Projeto Formação I, foi constatado que a maioria delas não possui família nuclear (pai, mãe e filhos), mas somente um dos membros do núcleo, em geral a mãe, que é a administradora e a mantenedora do lar e seus irmãos.

O pai é uma figura pouco presente na vida dessas crianças, pois muitos são migrantes da região norte e nordeste do país e vem a procura de novas oportunidades de trabalho em áreas em expansão econômica. Assim que as condições na região pioram e muitos acabam abandonando o lar em busca de outras regiões mais promissoras, deixando assim a carga da mãe a sua manutenção.

Desse modo, o motivo dos responsáveis ao colocar seus filhos no Projeto, inicialmente foi por não terem onde deixá-los, quando estão trabalhando. A seguir percebem que a instituição fornece uma boa alimentação (sendo as vezes a única fonte de alimento da criança) e por último por perceberem que o Projeto incentiva o estudo e por concordar com o trabalho realizado na instituição.

Embora exista os “momento da roda”, estes não estão direcionados às manifestações da criança, mas somente para a transmissão de recados e advertências por parte dos educadores. Isso demonstra o direcionamento das

atividades, das condutas, dos deveres a serem realizados e não propicia um ambiente em que as crianças possam desenvolver e expor as suas opiniões a respeito das atividades, dos monitores, dos colegas e do Projeto, criando assim maior responsabilidade e participação.

Estes espaços poderiam ser utilizados pelo Projeto, para o incentivo à autonomia das crianças, promovendo a sua conscientização quanto às regras, dos seus direitos e deveres enquanto cidadãos, desenvolvendo a sua capacidade de analisar, criticar e mudar a sociedade.

Ao questionar sobre o seu futuro, as crianças enfatizam que o caráter profissionalizante das atividades seria muito importante para a sua formação, tanto a nível escolar, como profissional, apesar do Projeto não promover cursos profissionalizantes, as vagas nos cursos oferecidos pela Escola Salesiana São José são disputadas pelas crianças do Projeto Formação I.

O Projeto Formação I embora propicie espaços para a criatividade, atividades de cooperação e parceria entre as crianças, entre os monitores e timidamente com as famílias, em muitos momentos se percebe que nestes espaços não há promoção da consciëntização dos direitos à cidadania de sua clientela, bem como se nota a não integração da comunidade local, que não participa, não as incentiva e como conseqüência, não preservando portanto as instalações externas da instituição.

Muitas das críticas ao Projeto Formação I foram possíveis de ser aprofundadas pela entrevista com um ex-funcionário.

A entrevista com ex-funcionário foi realizada com o intuito de comparar os dados coletados no Projeto por considerar que o entrevistado, ao se distanciar da instituição, poderia ter um ponto de vista diferenciado, do daqueles que estão inseridos no Projeto.

Devido a sua própria experiência de vida, de trabalho, o entrevistado direcionou o seu trabalho às atividades que promovessem a profissionalização do grupo. Segundo ele, "a arte pela arte não mata a fome de ninguém" frase que expressa a sua preocupação em relação ao futuro dessas crianças.

No entanto, esta postura gerou um grande conflito entre as próprias crianças ( que eram escolhidas para participarem da Banda Bate-Lata, segundo à sua capacidade ou dom musical), entre os funcionários do Projeto e principalmente em relação à direção da Fundação ORSA, pois afirmava que as atividades realizadas por este ex-funcionário estavam se distanciando da proposta de trabalho da instituição, ou seja, as aulas de música não deveriam se limitar à Banda Bate-Lata, mas estar disponíveis a todas as crianças do Projeto Formação I.

Porém , o entrevistado promoveu em suas atividades momentos de discussão, de esclarecimentos, de análise, reflexão e questionamento no interior do grupo, possibilitando espaços para o desenvolvimento das crianças enquanto indivíduos inseridos em um contexto social.

No entanto, não se pode deixar de considerar como é visto o “estudante em situação de risco”, na ótica do grupo que mantém o Projeto, que talvez pudesse ser explicitado pela análise que Cristiane Machado fez de instituições que lidam com crianças carentes. “Politicamente a história econômica e social do país vem sendo caracterizada pela matriz conservadora e oligárquica, permeando as relações sociais pela prática do favor, através do compadrio e do clientelismo. Na aplicação das políticas sociais, percebemos a insistência dessa mesma matriz, que resulta no não reconhecimento dos direitos sociais dos cidadãos e na consideração destes como incapazes e necessitados de ações filantrópicas”<sup>86</sup>.

Os pontos analisados neste trabalho não abrangem a totalidade do tema em questão. No entanto, esta pesquisa poderá ser um ponto inicial para a investigação de outros aspectos ligados por exemplo:

- à especificidade das atividades realizadas no Projeto ( reforço escolar, arte-educação, educação física, artesanato) ou
- se a aprendizagem das crianças, através de uma educação alternativa, colaboraria no melhor rendimento escolar ou
- o papel da arte-educação como construtora da auto estima na educação de “crianças sem infância”.

---

<sup>86</sup> MACHADO, Cristiane. Op. Cit. P. 102.

## **8. ANEXO I**

FOTOS DA APRESENTAÇÃO DAS CRIANÇAS DO PROJETO  
FORMAÇÃO NA E.E.P.G. "PROF. NORBERTO DE SOUZA PINTO",  
REALIZADO NO DIA 06 DE SETEMBRO DE 1996.



DANÇA: SAMBA LENÇO RURAL PAULISTA



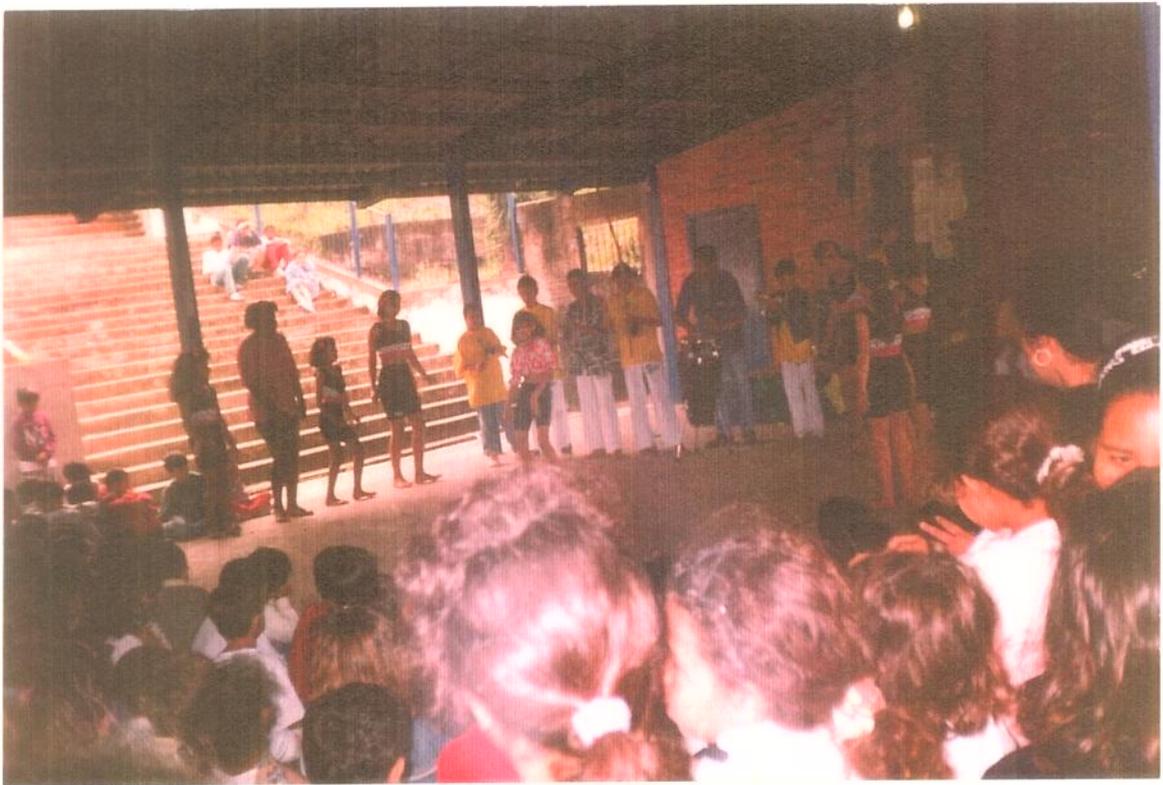


ÍNDIOS DO ALTO DO XINGÚ





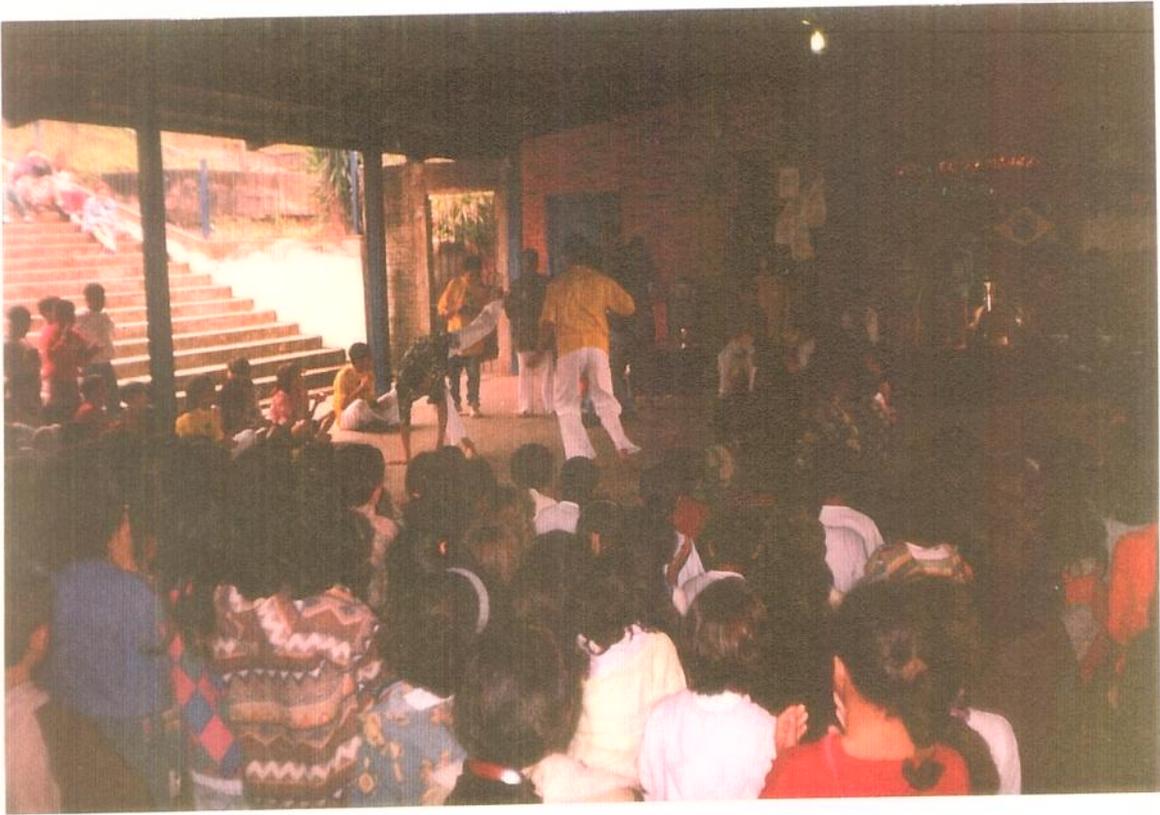
SAMBA DE RODA





ALGUNS INTEGRANTES DA BANDA BATE-LATA





CAPOEIRA





FESTA DE NATAL - ENTREGA DOS PRESENTES ÀS CRIANÇAS DO PROJETO FORMAÇÃO I





FESTA DE NATAL - CRIANÇAS E OS SEUS PRESENTES

## ***ANEXO II***

### **ROTEIRO DAS ENTREVISTAS**

## ENTREVISTA COM OS FUNCIONÁRIOS

- 1 - Como você conheceu este Projeto?
- 2 - Que trabalho você desenvolve?
- 3 - Quanto tempo está na Instituição?
- 4 - Por que você resolveu trabalhar com educação não-formal?
- 5 - Você sempre teve vontade?
- 6 - Você já teve alguma experiência com educação não-formal?
- 7 - Se sim, Quanto tempo? Qual o papel que desempenhou?
- 8 - Se não, Qual a sua opinião sobre este trabalho?
- 9 - Quais as suas maiores dificuldades?
- 10 - Como é a sua relação com os outros funcionários?
- 11 - E com as crianças?
- 12 - Qual é a relação entre a Instituição e a comunidade?

## ENTREVISTA COM AS CRIANÇAS

- 1 - Qual o seu nome?
- 2 - Onde reside?
- 3 - Frequenta alguma escola e em que série está?
- 4 - Como você chegou ao Projeto? Quem a trouxe?
- 5 - Qual o motivo de estar frequentando o Projeto Formação?
- 6 - Como é a sua convivência familiar? Escolar ? E no Projeto Formação?
- 7- Quais as atividades que mais gosta de fazer no Projeto? Por quê?
- 8 - Qual a atividade que você menos gosta de realizar? Por quê?
- 9 - Quais são os pontos mais relevantes para a sua formação?
- 10 - Você tem alguma crítica sobre o Projeto?
- 11 - você tem alguma sugestão?

## DADOS SOBRE A INSTITUIÇÃO

### ENTREVISTA COM O DIRIGENTE

1 - Nome da Instituição.

2 - Quando foi fundada e como se mantém

3 - Qual o seu objetivo.

4 - Qual a sua clientela, e sua faixa etária.

5 - Se existe algum critério de seleção.

6- A relação entre a Instituição e a comunidade; que papel desempenha junto à ela.

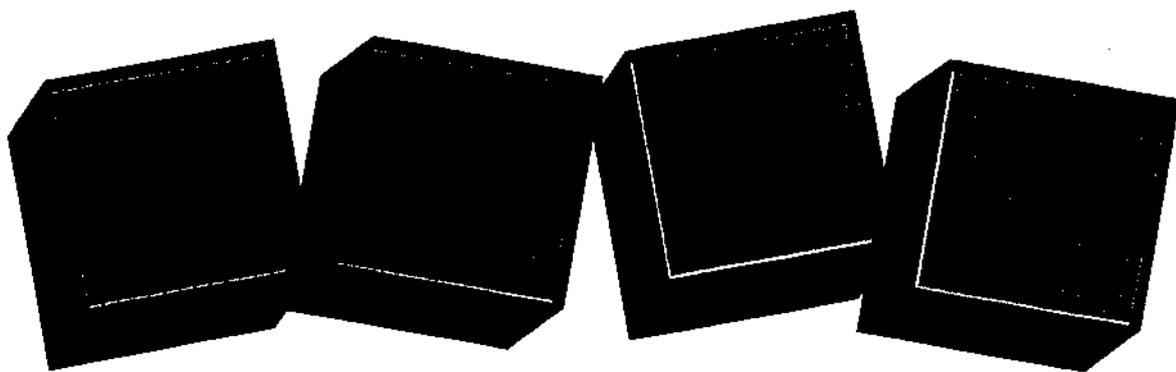
7 - Quais as escolas com quem mantêm relações?

## ENTREVISTA COM OS PAIS

- 1 - Nome
- 2 - Onde reside
- 3 - Profissão/Atividade em que trabalha
- 4 - Quantos dependentes - filhos -
- 5 - Quantos filhos você tem no Projeto?
- 6 - Qual a sua opinião sobre o Projeto?
- 7 - Por quê você resolveu colocar seu (s) filhos (s) no Projeto?
- 8 - Você acha que o Projeto ajudou de alguma forma na educação de seu filho? Explique.
- 9 - Se ajudou, como o seu (s) filho (s) eram antes de entrarem no Projeto?
- 10 - Quais as suas maiores dificuldades?
- 11 - Como é a sua convivência familiar?
- 12 - Como é a relação entre você e a escola?
- 13 - Como é a relação entre você e o Projeto?
- 14 - Você tem alguma crítica a fazer sobre o Projeto?
- 15 - Você tem alguma sugestão a fazer?

## ***ANEXO III***

FUNDAÇÃO ABRINQ PELOS DIRETOS DAS CRIANÇAS



**E**ntão você precisa conhecer a **Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança**.

A Fundação não tem fins lucrativos e trabalha para melhorar a qualidade de vida da criança brasileira. Atualmente, participam da Fundação Abrinq diversas empresas e pessoas como você, que têm sido muito importantes para as crianças, tornando possíveis alguns projetos como estes:



**Projeto Nossas Crianças** - Adoção financeira de crianças, proporcionando uma maior capacidade de atendimento em creches, abrigos e centros profissionalizantes. Atualmente, o projeto beneficia 2.500 crianças.



**Programa Empresa Amiga da Criança** - O programa distingue as empresas brasileiras que não exploram mão-de-obra infantil e, ao mesmo tempo, desenvolvem alguma ação contínua em benefício da criança. As

empresas participantes recebem o selo "Empresa Amiga da Criança" para usar na embalagem de seus produtos e peças promocionais. Assim, a população pode escolher produtos ou serviços de empresas que não exploraram a mão-de-obra infantil.



**Programa Crer Para Ver** - O programa, através do financiamento de projetos vindos de comunidades de todo o país, tem o objetivo de proporcionar um ensino de melhor qualidade para crianças da pré-escola à quarta série do primeiro grau, estudantes de escolas públicas.

Além disso, a Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança tem uma série de outros projetos que beneficiam a criança brasileira, através de programas de guarda de crianças, combate à violência, incentivo ao exame pré-natal, investimentos em atividades esportivas, Brinquedotecas etc.



**Projeto Biblioteca Viva** - Com o objetivo de incentivar o hábito da leitura nas crianças e a capacitação de educadores, o projeto está implantando 80 bibliotecas em todo o país, participando da educação das crianças brasileiras.

**Apoio:**

Criação:

Direct Copy That Sells

Editoração:

NEWS  
COMP 862-0273/824-0201

Impressão

A AZEVEDO'S  
Tel: 707-8697

**VEJA COMO PARTICIPAR**



**UNICAMP - FE - BIBLIOTECA**



**O** Brasil é, sem dúvida, um país de contrastes. Ao mesmo tempo em que ostenta um dos maiores Produtos Nacionais Brutos per capita da América Latina, sua taxa de mortalidade infantil é uma das mais altas do continente. Ao mesmo tempo em que concentra um dos maiores parques industriais da região, registra taxas de trabalho infantil e de evasão escolar comparáveis aos países menos desenvolvidos.

A relação de contrastes, quando o foco da análise recai sobre as crianças, é extensa. Marginalizados pela sociedade, transformam-se num grande contingente humano com reduzidas perspectivas pessoais, comprometendo o equilíbrio futuro da nação.

*É necessário e possível agir imediatamente para reverter esse quadro perverso do ponto de vista social e inconseqüente do ponto de vista econômico e político.*

A transformação dessa realidade encontra no empresariado um dos principais propulsores. Cabe à sociedade civil desempenhar um importante papel na solução de problemas emergenciais, complementando a função do estado.

A Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança tem proporcionado o intercâmbio entre os que querem participar e os que precisam de ajuda. De um lado sensibilizando, conscientizando e mobilizando empresários dos diferentes segmentos produtivos. De outro, identificando necessidades reais e estabelecendo parcerias com entidades empenhadas, comprovadamente, na melhoria da qualidade de vida das crianças.

Esse papel articulador já rendeu importantes frutos, graças à consciência e participação de grande número de empresários. *Mas ainda há muito por se fazer.* Não é possível simplesmente fechar os olhos e ignorar uma realidade que maltrata a parcela mais frágil da população e solapa, lenta mas efetivamente, a estrutura da sociedade brasileira.

# *Nosso Papel*

A Fundação Abrinq pelos Direitos das Crianças é uma entidade de utilidade pública federal, sem fins lucrativos, instituída em 1990. Sua receita é proveniente de contribuições regulares de associados - empresários dos diversos segmentos produtivos - e recursos originários de organismos financiadores nacionais e internacionais, com quem estabelece parcerias, como Organização Internacional do Trabalho, Unicef e Fundações Vitae, Kellogg e De Waal.

O principal objetivo da Fundação Abrinq é promover os direitos elementares de cidadania das crianças, conforme está definido na Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças (ONU, 1989), Constituição Brasileira (1988) e Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). E o meio para alcançá-lo é a mobilização da sociedade na realização de ações que permitam melhorar, efetivamente, a qualidade de vida das crianças. Especialmente aquelas relegadas ao abandono social e tolhidas em suas perspectivas de desenvolvimento físico, intelectual e emocional.

*Entidade  
coordena ações  
que melhoram a  
qualidade  
de vida  
das crianças*

A Fundação atua em diversas áreas : saúde e alimentação, educação e cultura, trabalho, família e comunidade, defesa dos direitos humanos, ação política e legislativa. Desenvolve projetos e atividades específicos, como *Brinquedoteca*, *Nossas Crianças*, *Adoção e Guarda*. Trabalho sob a Ótica da Criança, entre outros, por meio da articulação entre diversas entidades e promovendo o engajamento empresarial. Realiza, também, campanhas de comunicação e divulgação, edição e distribuição de diversas publicações informativas.

Em todas essas tarefas, desempenha o papel de catalisador de ações, sensibilizando a sociedade, despertando o interesse de participar e apoiando atividades que se caracterizem pelo princípio da exemplaridade e engajamento social. Isto é, que não sejam unicamente assistencialistas, mas que propiciem às crianças e adolescentes meios concretos de se integrarem em condições de igualdade numa sociedade que muitas vezes os marginaliza.

# *Nosso Trabalho*

## *Informação evita mortes de bebês por desidratação*

A desidratação é a principal causa de mortalidade infantil no Brasil. A constatação dessa realidade serviu de ponto de partida para a primeira campanha articulada pela Fundação Abrinq : a difusão do uso do soro caseiro. É uma medida simples, de fácil execução, que previne com eficácia a desidratação e, conseqüentemente, reduz os índices de mortalidade infantil. Nessa campanha, de caráter permanente e abrangência nacional, foram colocados folhetos informativos nas embalagens dos brinquedos, espalhados 500 mil adesivos e distribuídas um milhão de colherinhas para a dosagem. A Fundação teve a função de coordenar as ações, coletar os recursos necessários e sensibilizar pessoas cuja participação era fundamental para o êxito da campanha.

## *Campanha estimula a realização de exame pré-natal*

Ainda na área da saúde, foi feita ampla divulgação da necessidade dos exames pré-natais, cuja falta é também importante fator de mortalidade infantil. Novamente, diversos profissionais e empresas aderiram à nova frente de batalha. Agências de propaganda criaram a campanha com o mote "*Pré-Natal é vida. Não empurre essa responsabilidade com a barriga*", veiculada gratuitamente por emissoras de televisão e de rádio, revistas e jornais.

## *Guarda de criança permite desenvolvimento em ambiente familiar*

A guarda de crianças por famílias substitutas também foi objeto de um trabalho de esclarecimento reforçado por uma campanha publicitária com o slogan "*Seja um anjo da guarda. Acolha uma criança e ganhe uma sociedade melhor*". Essa iniciativa partiu da constatação de que há pouca informação sobre essa medida legal tanto da população como dos técnicos do Judiciário, Executivo e Ministério Público que atendem às crianças e suas famílias. O trabalho tem sido feito nos municípios de Lorena, São José dos Campos e Santos e os resultados alcançados com a mobilização da comunidade e integração dos setores envolvidos indicam a viabilidade desta proposta.

***Livros e filmes  
denunciam o  
extermínio e  
exploração de  
crianças***

A Fundação teve importante papel nas denúncias sobre extermínio organizado de meninos de rua do país, através do apoio dado ao jornalista Gilberto Dimenstein na pesquisa e publicação do livro *“A Guerra dos Meninos”*, assim como na transformação para vídeo do filme do mesmo nome, dirigido por Sandra Werneck. Foram feitas 500 cópias que vêm sendo distribuídas a entidades nacionais e internacionais, autoridades e formadores de opinião.

Também participou da produção e distribuição de 400 cópias do vídeo *“Profissão: Criança”*, de Sandra Werneck, que denuncia a exploração de mão-de-obra infantil. Ainda no combate ao trabalho infanto-juvenil, a Fundação proporcionou a realização de uma série de reportagens das jornalistas Jô de Azevedo e Iolanda Huzak sobre essa situação em todo Brasil. Esse trabalho resultou na montagem de uma exposição fotográfica itinerante e na edição do livro *“Crianças de Fibra”*.

***Brinquedoteca  
oferece  
oportunidade  
de trocas  
sociais e lúdicas***

Educação e cultura, base da formação de uma criança, também merecem atenção da Fundação. Nessa área foi desenvolvido o *Projeto Brinquedoteca*, que orienta e auxilia escolas, hospitais, associações comunitárias, prefeituras e outras instituições de todo o Brasil na organização de espaços para brincar. Essa iniciativa tem por objetivo a formação de profissionais para o trabalho direto com crianças e a multiplicação de oportunidades de trocas sociais e lúdicas. Com a colaboração das indústrias de brinquedos foram instaladas 40 brinquedotecas, beneficiando aproximadamente 12 mil crianças. Também foi elaborado e distribuído o livro *“O Direito de Brincar: a Brinquedoteca”*, que reforça a importância do brincar no desenvolvimento infantil.

***A comunicação é voltada para motivar a mobilização da sociedade***

Para uma entidade que coloca a conscientização e mobilização como seus principais instrumentos de ação, a Comunicação, obviamente, também merece atenção especial. Não é, porém, uma divulgação promocional de suas atividades. Cada trabalho nessa área tem a preocupação de contribuir para mostrar dados da realidade e sensibilizar a sociedade para a necessidade e possibilidade de agir. Essa sempre foi a tônica das campanhas produzidas e veiculadas sob a coordenação voluntária da agência Lew, Lara, Propeg e de outras atividades desenvolvidas. O jornal bimestral e o programa semanal na Rádio Eldorado "*Dá Para Resolver!*", voltado ao público empresarial e político, relata ações concretas efetuadas pela iniciativa privada para melhorar a qualidade de vida e a formação das crianças. Mensalmente, em parceria com a coluna "*Criança*", enfocando temas referentes à infância brasileira.

***Projeto Nossas Crianças amplia o atendimento em instituições idôneas***

Outro exemplo da eficácia de um trabalho que une, de um lado, quem pode contribuir e, de outro, quem precisa de auxílio é o *Projeto Nossas Crianças*. A idéia é simples. A pessoa ou empresa interessada em participar "adota" financeiramente uma criança. Essa adoção foi calculada no valor correspondente a 84 reais mensais. A Fundação identifica entidades idôneas que, com o aumento de recursos, têm condições de atender um maior número de crianças. Iniciado em junho de 1993, esse projeto colocou inicialmente como objetivo beneficiar mil crianças no prazo de dois anos. A repercussão dessa idéia foi tão expressiva, que em pouco mais de sete meses a meta já havia sido ultrapassada. Atualmente, mais de 2.400 crianças são atendidas em 45 entidades com recursos provenientes do programa. Também um grande número de pessoas procurou a coordenação do Projeto Nossas Crianças para oferecer parte do seu tempo para execução de trabalhos voluntários diretamente nas entidades cadastradas

***A implantação de bibliotecas em entidades que atendem crianças***

O hábito da leitura, compreendido como importante apoio à formação infantil, muitas vezes é bloqueado pela falta de profissionais preparados para orientar as crianças e de um acervo apropriado. Essa deficiência é ainda mais freqüente no cotidiano das crianças de famílias de baixa renda. Para propiciar o acesso à leitura, a Fundação Abrinq desenvolveu o *Projeto Biblioteca Viva*. Essa iniciativa tem como meta formar 80 bibliotecas em instituições de todo o país que trabalham com crianças, capacitando educadores e oferecendo um acervo básico de 400 livros, escolhidos de acordo com características de cada região.

***Programa  
combate a  
exploração do  
trabalho infantil***

O trabalho infantil, ou seja, de menores de 14 anos, apesar de proibido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, é explorado em todo o país, em diferentes setores da economia. Sem remuneração adequada - muitas vezes sem qualquer remuneração - e excluídas de benefícios trabalhistas, as crianças que trabalham acabam tendo bloqueadas as possibilidades de um desenvolvimento normal, pois a exploração do trabalho infantil é um dos principais fatores da evasão escolar.

Para combater o problema e motivar empresas a se envolverem na formação de crianças, foi criado o ***Programa Empresa Amiga da Criança***. Por meio dele, a empresa que não utilizar mão-de-obra infantil e, ao mesmo tempo, desenvolver alguma atividade em benefício da formação da criança ou capacitação profissional de adolescentes recebe um diploma, que dá o direito de aplicar o selo “Empresa Amiga da Criança” na embalagem de seus produtos ou em suas peças promocionais. A população poderá escolher, então, aqueles produtos ou serviços livres da exploração do trabalho infantil.

***Financiamento de  
projetos para o  
sucesso da  
criança na escola***

A educação na escola pública brasileira tem sido incapaz de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem da criança provocando um dos piores índices mundiais de evasão e repetência escolar.

Para promover a participação da sociedade civil na solução destes problemas e melhorar a qualidade do ensino público brasileiro dirigido às crianças, a Fundação Abrinq criou o ***Programa Crer Para Ver*** de financiamento de projetos vindos da comunidade que têm como objetivo proporcionar um ensino de melhor qualidade para crianças da pré-escola à 4ª série do primeiro grau na escola pública.

São projetos que asseguram o enriquecimento da conteúdo escolar, aprimoram e incorporam novos recursos pedagógicos, capacitam os educadores e dinamizam a integração dentro da escola e entre a escola e a comunidade e permitem a avaliação de seus resultados sobre a aprendizagem e o desenvolvimento educacional da criança. Além disto, possuem a característica de modelo permitindo a multiplicação de seus resultados através de outras comunidades.

## *Nosso Desafio*

A mobilização e os resultados até agora alcançados permitem extrair diversas conclusões. A primeira é que a sociedade quer participar. Para motivá-la é preciso oferecer uma alternativa de ação que leve a resultados concretos e de valor social inquestionáveis.

A segunda é que o papel de articulador desempenhado pela Fundação é fundamental na localização de caminhos que conduzam à melhoria da qualidade de vida das crianças e de suas perspectivas de desenvolvimento social, emocional e educativo.

*A mudança da realidade depende de cada um de nós*

A terceira é que, por melhores que tenham sido os resultados alcançados até agora, ainda há muito por fazer. Um grande número de crianças ainda morre no Brasil por causas erradicadas em países com PIB inferior ao nosso. Uma considerável parcela da população infantil está marginalizada socialmente e tolhida de qualquer perspectiva de futuro digno. O problema da criança pobre, que tem origem numa abordagem social, econômica e política equivocada, ainda é entendido, por muitos, como caso de polícia.

A última conclusão aponta para a necessidade de tomarmos consciência de que a mudança dessa realidade depende de cada um de nós. Especialmente daqueles que, enquanto empresários, possuem capacidade de ação, poder de mobilização e liderança e apostam que o Brasil, com todas suas riquezas naturais e humanas, é um país viável. Um país que não pode deixar boa parte de seus filhos - a parcela mais frágil da população - à mercê de um destino que, até agora, lhes tem sido extremamente cruel.

# *Fundação Abrinq pelos Direitos da Criança*

## **Diretoria Executiva**

Oded Grajew: presidente  
Júlio Pimentel: vice-presidente  
Synésio Batista da Costa: tesoureiro

## **Conselho de Administração**

Sérgio Mindlin (presidente), Ismar Lissner (secretário), Adelino Pimentel, Alfredo Sette, Antoninho Trevisan, Carlos A. Tilkian, Celso Conti Dedivitis, Emerson Kapaz, Fernando Moreira Salles, Guilherme Leal, Hans Becker, Helio Mattar, José Eduardo Pañella, Mário Arthur Adler, Maria Alice Setubal, Roberto Gianetti da Fonseca, Sergio Miletto e Valdir Rovai (membros efetivos) e Edson Ferreira, Eduardo Capobianco, Gilberto E. Vasconcelos e Sergio Figueiredo Jr. (membros suplentes)

## **Conselho Fiscal**

Charles Kapaz, Katia Lavin Gamboa e Rubens Naves (membros efetivos) e Márcio Ponzini, Hélio Pereira de Souza e Ricardo Vaccaro (membros suplentes)

## **Conselho Consultivo**

Maria Ignês Bierrenbach (presidente), Raquel Gevertz (vice-presidente), Aldaísa Sposatti, Aloisio Mercadante Oliva, Ambar de Barros, Antônio Carlos Gomes da Costa, Araceli Martins Elman, Benedito Rodrigues dos Santos, Cesare de Florio La Rocca, Dalmo de Abreu Dallari, Edda Bomtempo, Fanny Abramovich, Helena M.O. Yazbeck, Hélio Bicudo, Ilo Krugli, Isa Maria Guará, Jete Bonaventura, João B. Azevedo Marques, Joelmir Betting, Jorge Broide, Lélío Bentes Correia, Lídia Izeckson de Carvalho, Magnólia G. Bastos, Mara Cardeal, Marcelo Goulart, Maria Cecília C. Aranha Lima, Maria Cecília Ziliotto, Maria Cristina de Carvalho, Maria Cristina S.M. Capobianco, Maria de Lourdes Trassi Teixeira, Maria Filomena Gregori, Maria Machado Malta Campos, Marlowa Jovchelovitch, Marta Silva Campos, Melaine Farkas, Munir Cury, Newton A. Paciulli Bryan, Norma Kyriakos, Oris de Oliveira, Oswaldo Tanaka, Pedro Dalari, Raquel Zumbano Altman, Ronald Kapaz, Rosa A. Moysés, Ruth Rocha, Sandra Juliana Sinicco, Silvia Gomara Daffre, Tatiana Belinky, Therezinha Fram, Valdemar de Oliveira Neto e Vital Didonet.

## **Sócios Patronos**

Banco Bradesco SA, Banco Itaú SA e Natura Cosméticos SA

## **Sócios Beneméritos**

Banco Sul América SA; Metal Leve SA Indústria e Comércio; Unibanco União de Bancos Brasileiros SA; Oxiteno do Nordeste SA; Porto Seguro Cia de Seguros Gerais; Associados do Banco Garantia. Sr. Roger Wright e Indosuez Capital.

## **Apoios Institucionais**

Unicef; Fundação W K Kellogg; Vitae Apoio à Cultura, Educação e Promoção Social; Organização Internacional do Trabalho - OIT; Fundação De Waal; Escola de Administração de Empresas de São Paulo - FGV; Coopers & Lybrand Biedermann, Bordasch; Folha de São Paulo; Sociedade Brasileira de Psicanálise; SENAC Serviço Nacional do Comércio; Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedos - ABRINQ; Citibank N.A.; Yakult SA; Banco Safra; Natura Cosméticos SA, Rádio Eldorado, Full Jazz Comunicação e Propaganda e McCann-Erickson Brasil.

## ***ANEXO IV***

REPORTAGEM: BATUQUE CONTRA A MISÉRIA

Reportagem de capa

# BATUQUE CONTRA A MISÉRIA

Crianças que moram em algumas favelas de São Paulo formam grupos musicais e ficam longe dos faróis, mas dentro das escolas

Adriana Dias Lopes  
Especial para o Estado

A música tem sido uma maneira divertida e eficaz de tirar muitas crianças da rua. É o caso dos grupos *Os Meninos do Morumbi*, da favela Paraisópolis, a segunda maior de São Paulo, e *Moleque de Rua*, da Zona Sul da cidade. O talento musical tem sido a arma contra a rotina de perambular pelos faróis da cidade. De acordo com o último levantamento do SOS Criança, não ligado à Secretaria Estadual da Criança, Família e Bem-Estar Social, existem mais de 4 mil menores de rua na cidade. Você nem precisava conhecer esses dados para saber que existem muitas crianças abandonadas: basta seus pais pararem o carro no farol que elas aparecem. Muitas vezes, são menores que você. Vale a pena conhecer a história dessas pessoas, que até de brincadeiras já foram chamadas.

## MOLEQUE DE RUA

Edu Garcia/AE



Funk, xote, maracatu e reggae: som premiado do grupo Moleque de Rua

**Moleque de Rua já abriu show dos Titãs, tocou na Europa, teve videoclipe exibido na MTV e dois CDs gravados. Tudo isso aconteceu graças às latas, panelas, aos pedaços de madeira e de tubos de PVC, objetos transformados em instrumentos musicais pelos moradores da favela Alegria e Coréia, na Zona Sul de São Paulo. "Percebi que toda vitória de times de futebol era comemorada com uma bela batucada", conta José Ferreira, o Duda, formador do grupo. E foi batucando que eles ganharam o primeiro prêmio. Hoje, instrumentos feitos de sucata convivem com baterias eletrônicas e guitarras. Os integrantes, com idades entre 8 e 18 anos, aprendem a confeccionar os instrumentos e a tocar funk, xote, maracatu e reggae com perfeição.**



O músico Pimenta comanda Meninos do Morumbi: disciplina para poder entrar no grupo

## MENINOS DO MORUMBI

Eles já levaram muito ovo na cabeça. Hoje os vizinhos dos Meninos do Morumbi não se incomodam mais com o samba bem tocado pelos garotos, aplaudindo-os sempre. Os 250 integrantes do conjunto (a maioria da favela Paraisópolis) ensaiam na rua, sob o comando do músico Flávio Pimenta, ex-baterista do O Terço e do Joelho de Porco, grupos de rock da década de 70. "Sempre joguei bola com os meninos do bairro até que eles descobriram que eu era músico e pediram umas aulas", conta Pimenta. A mudança de comportamento dos seis primeiros alunos foi impressionante. "É preciso

estar concentrado para bem um instrumento e, isso, é impossível usar e álcool". Pimenta conta então o andar pela Paraisópolis chamando as crianças para tocar. O grupo existe há oito meses, com a ajuda de empresas, mas com o apoio de gente conhecida, como o filho do cantor Roberto Carlos. Os ensaios, todos ganham e recebem atendimento hospitalar, odontológico, familiar. Existem regras para entrar para esta turma: entre 5 e 17 anos, cheios, limpo, não usar drogas, responsável por seu instrumento e não faltando

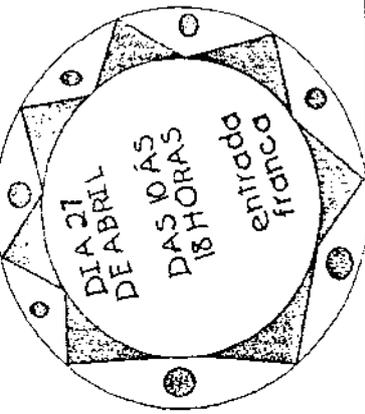
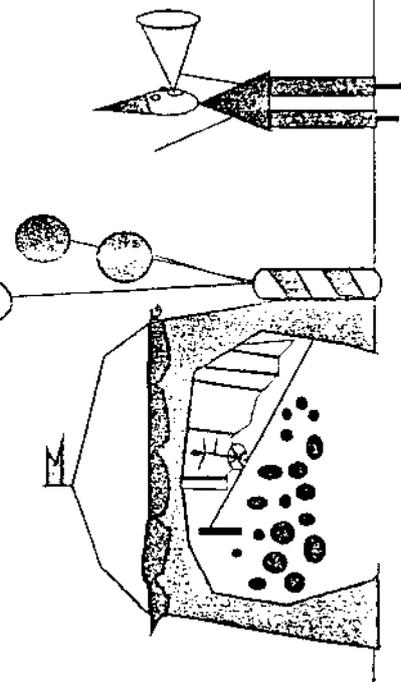
### ENSAIOS

Meninos do Morumbi - Terça e sexta, a partir das 18 horas. Dominical, das 10 às 12 horas. Rua Regente Leon Kaniefski, 171, Morumbi. ☎ 843-0427.  
Moleque de Rua - Segunda e sexta, das 19 às 21h30. Rua Pedro de Brito, 167, Vila São Paulo. ☎ 605-1223.

## *ANEXO V*

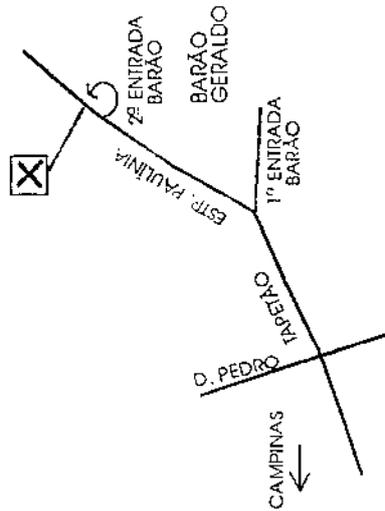
TRABALHO REALIZADO PELAS CRIANÇAS DO PROJETO  
FORMAÇÃO I NAS ATIVIDADES DE OFF-SET

# III MARATONA CULTURAL Cooperativa Brasil



## A COOPERATIVA BRASIL - CENTRO DE CULTURA E CONVÍVIO CONVIDA VOCÊ PARA A SUA III MARATONA CULTURAL.

NESTE EVENTO CONTAREMOS COM A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS DA FUNDAÇÃO ORSA E DO EXTERNATO SÃO JOÃO, APRESENTANDO ESPETÁCULOS DE DANÇA, TEATRO E CAPOEIRA.



Cooperativa Brasil

AV. DR. EDUARDO PEREIRA DE ALMEIDA, 620  
REAL PARQUE  
BARÃO GERALDO  
FONE: 239 9683

### PROGRAMAÇÃO:

- 10h** **Oficina de Papel Reciclado**  
coordenação: Luiz Fernando Dias
- Oficina de Bonecos de Papelão**  
coordenação: Gustavo Junqueira  
Adriana Frlas
- 11h** **'A cigarra e a formiga'**  
com o Grupo Lua de Estudos Teatrais
- 14h** Apresentação da Fundação Orsa:  
**Grande Circo Orsa**  
**Grupo de Dança Uauê**  
**Capoeira**  
**Banda Bate-Lata**  
coordenação: Cristina Bueno
- 16h** Apresentação do Externato São João:  
**Grupo de Dança Ilê Axé**  
com Maculelê e a Dança do Fogo  
**Banda Sabão de Côco**  
direção: Lara Rodrigues Machado  
Jorge C. Alves da Silva  
coordenação: Padre Antonio F. Lelo

realização:

Fundação Orsa



Cooperativa



CENTRO DE CULTURA E CONVÍVIO



PRODUZIDO PELAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES DO PROJETO FORMAÇÃO I

# FUNDAÇÃO ORSA

RUA DR. FELIX DE MORAES SALES, 663/673 - FONE 249-1457 - CAMPINAS - SP

# 1997

DOMINGO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA	SÁBADO
● 06 - NOVA	◐ 14 - CRESC.	○ 22 - CHEIA	◑ 29 - MING.	1 DIA DO TRABALHO	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29 PENTECOSTES	30	31

# M A I O

## ANOTAÇÕES


## JUNHO

DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SÁB
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

## ***ANEXO VI***

REPORTAGEM: ÓPERA AFINA ESTUDANTES NOVA-IORQUINOS

EDUCAÇÃO

# Ópera afina estudantes nova-iorquinos

John C. Fisher

GILBERTO DIMENSTEIN  
de Nova York

Cantores de ópera como Plácido Domingo e Luciano Pavarotti participam de uma operação para salvar uma escola pública de Nova York. Batizado de "OPERAÇÃO OPERATION, em inglês), o projeto começou a ser aplicado em 1991 na escola primária Luis Muñoz Marín, no Brooklyn.

Dois anos antes, a escola figurava nos últimos lugares da lista de avaliação das escolas do Estado. Com verbas federais e dinheiro de fundações privadas, a escola firmou acordo com o departamento de educação do Metropolitan Opera, principal teatro de ópera americano. Até então, o teatro apenas estimulava que os alunos assistissem gratuitamente aos ensaios.

Com o projeto, eles foram para a sala de aula, administrando o curso, onde viram o drama de perto. Crianças hispânicas, negras e asiáticas, na maioria carentes, mais foram expostas a cantores que "betram" em língua incompreensível.

"Aos poucos, eles foram introduzidos ao encanto da ópera", conta Mary Jo Lassen, responsável pelo programa.

A ópera era apenas um pretexto. "A música serve para integrar várias matérias ao mesmo tempo", afirma a diretora Jo Ascuitto.

Por meio dela, alunos são levados a estudar faraós do Egito ou Napo-

leão, por exemplo.

Além de entender o que é encenado, os alunos são ensinados a produzir um espetáculo, exibido no final do ano para colegas e pais.

Preparam o custo (o que exige matemática), produzem o figurino (geometria), escrevem as letras (redação), leem textos de outras óperas (leitura), fazem pesquisa de época (história). Tudo é realizado em computador, habilidade indispensável de qualquer trabalhador.

Depois, são levados aos ensaios no teatro, instalado no Lincoln Center, e entrevistam os artistas.

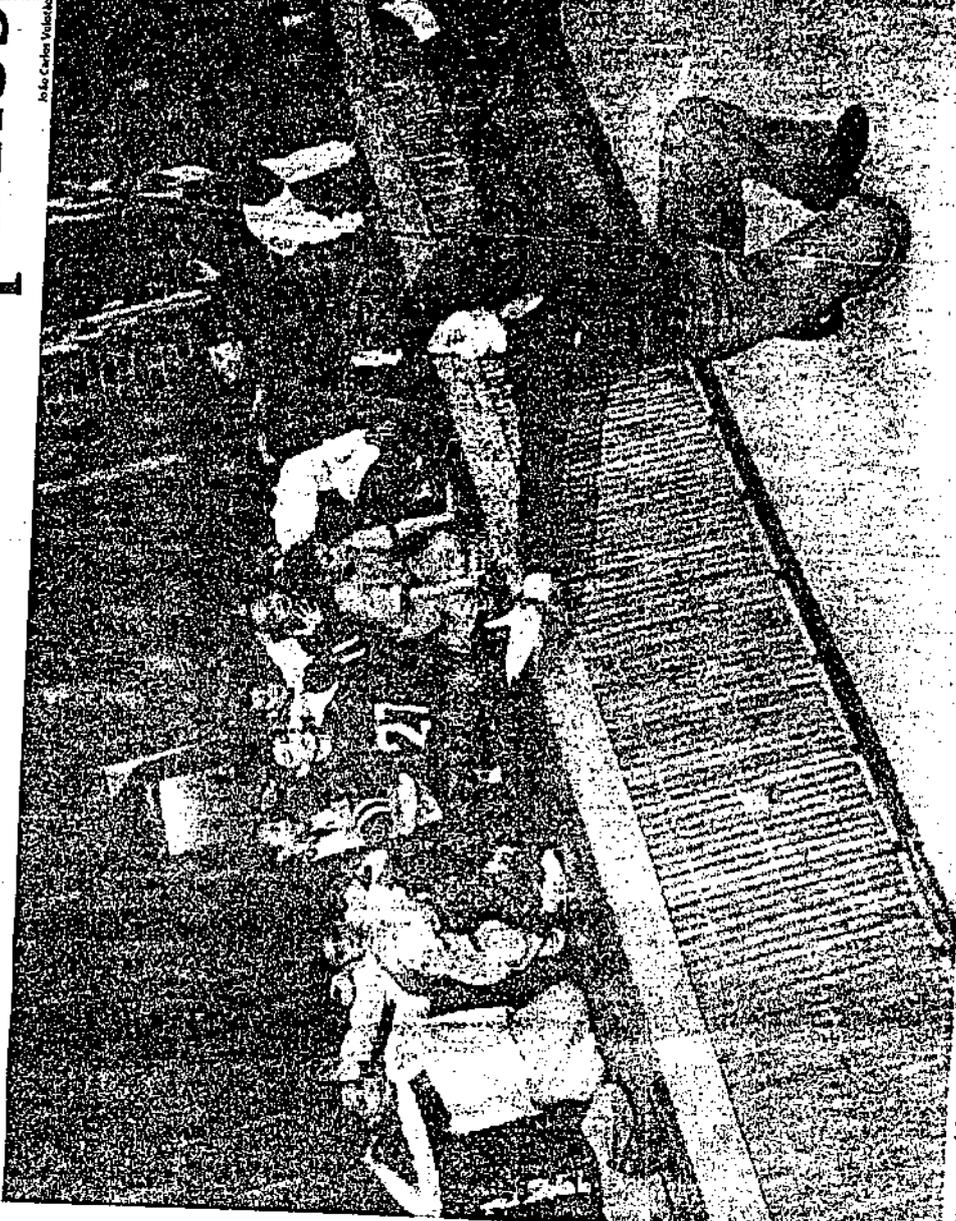
Um deles foi Plácido Domingo. Além da entrevista, ele deu autógrafos e se deixou fotografar. "Nunca pensei que pudesse ter um autógrafo dele", orgulha-se Hay Nguyen, que assistiu a "Madame Butterfly".

Crystal Sala apreciou "Madame Butterfly", mas tem outras preferências. "Gosto mesmo de 'La Traviata'", opina.

A escola procura também envolver os pais, tentando estimular o interesse na educação dos filhos. A família inteira vai ao teatro.

Se já é difícil introduzir as crianças, imagine os adultos. "Não paramos de surpreender", afirma Mary Jo. Ela soube que pais pobres estavam dando a seus filhos CDs com trechos de óperas.

Hoje a escola se orgulha de ter saído da linha vermelha no ranking das escolas de Nova York, graças ao melhor desempenho em matemática e leitura.



Alunos participam de aula da professora Elizabeth Sweeney, na escola primária Luis Muñoz Marín, no Brooklyn, na cidade de Nova York

TESE DA SEMANA

## Estudo vê etiqueta diplomática

de Reportagem Local

Procurar desvendar a utilidade dos rituais de protocolo fechadas para o mundo. Por outro lado, as certimanias diplomáticas são vistas pela maioria

### OPINIÃO

## No caminho certo

## Escola islâmica recebe dinheiro do governo

LUCIA MARTINS  
de Londres

mica —cerca de 2 milhões de dólares— para o país.

## ***ANEXO VII***

REGULAMENTO INTERNO DO PROJETO FORMAÇÃO I

## FUNDAÇÃO ORSA

### PROJETO FORMAÇÃO I - Campinas

Em reunião realizada às 10:00hs do dia 28 de janeiro de 1997, ficou decidido o seguinte:

#### Horários:

- **manhã** [ entrada: das 7:30hs às 8:00hs  
saída: 11:30hs
  
- **tarde** [ entrada: das 12:30hs às 13:00hs  
saída: 16:30hs

1. É obrigatória a frequência na escola para fazer parte do Projeto.
  
2. É obrigatória a frequência diária das crianças e adolescentes no Projeto.
  
3. É obrigatória a participação em atividades durante todo período (manhã ou tarde).  
§ único - Não é permitida a presença de crianças e adolescentes apenas para fazer refeições.
  
4. Não é permitida a entrada fora do horário, a não ser por justo motivo explicado pelos responsáveis ou com prévia autorização da coordenação.  
§ único - Não é permitida a permanência nos portões antes do horário de entrada.
  
5. Não é permitida a permanência na rua, nas imediações do Projeto, no horário de atividade.
  
6. Não é permitida a permanência no Projeto, de crianças e adolescentes fora de grupos de atividade.

7. Não é permitido correr na área do Projeto, exceto quando sob orientação de educador.

8. Não é permitido o uso de palavrões.

9. Não é permitida nenhuma forma de agressão a colegas, educadores, funcionários e ao patrimônio (prédio, móveis e materiais do Projeto).

10. Não é permitida a retirada de crianças e adolescentes de qualquer atividade sem prévio consentimento do educador responsável.

11. Não são permitidos movimentos de capoeira fora da aula de capoeira.

12. Não é permitido participar da aula de capoeira sem o devido uniforme, cujo uso é exclusivo para as aulas e apresentações de capoeira.

13. Cabe às crianças e adolescentes a manutenção da organização e da limpeza feita pelos funcionários, em todas as instalações do Projeto: refeitório, salas, oficinas, banheiros, campos, etc. Para tanto, as atividades deverão ser interrompidas cinco minutos antes do horário para a reorganização e limpeza dos espaços utilizados.

14. Deverão ser respeitados horários de início e fim de cada atividade.

15. Cada educador é responsável pelo grupo em atividade e pelo material que utiliza.

16. Só é permitido aos educadores e funcionários, fumar no campo e na varanda e desde que não na presença de crianças e adolescentes.

17. Cabe aos pais ou responsáveis a lavagem, manutenção e devolução de uniformes ao Projeto.

## **Sanções:**

1. A desobediência dos itens 4, 5 impedirá a entrada da criança ou adolescente no Projeto.

§ único - Na 5ª repetição desde fato, dentro de um mesmo mês, a criança ou adolescente será advertida por escrito e suspensa do Projeto por 2 dias.

2. A desobediência dos itens 6, 7, 8, 9, 11, 13 acarretará:

- na 1ª ocorrência → advertência oral
- na 2ª ocorrência → advertência escrita e 2 dias de suspensão
- na 3ª ocorrência → advertência escrita e 3 dias de suspensão
- na 4ª ocorrência → advertência escrita e 5 dias de suspensão
- na 5ª ocorrência → se dentro de um mesmo ano, exclusão do Projeto.

3. Na ocorrência de cinco faltas sucessivas, ou de cinco faltas não sucessivas mas dentro do mesmo mês, não justificadas pelos responsáveis, a criança ou adolescente será excluída do Projeto.

4. Em caso de perda ou dano no uniforme de capoeira a criança ou adolescente será excluída dessa atividade.

## 9. BIBLIOGRAFIA

- AFONSO, Almerindo J. "Sociologia da Educação Não-Escolar. Reactualizar Um Objeto Ou Construir Uma Nova Problemática?", in ESTEVES, Antonio J. & STOER, Stephen R. - A Sociologia na Escola. Professores, Educação e Desenvolvimento. Bibl. Das Ciências do Homem. Ed. Afrontamento, Porto, 1992.
- ARIÉS, P.. "Prefácio" in História Social da Criança e da Família.
- BAENINGER, Rosana. "Espaço e Tempo em Campinas: migrantes e a expansão do Pólo Industrial Paulista". Coleção Campiniana, NEPPO - Campinas, Centro de Memória da Unicamp, 1996.
- CARNEIRO, Flávio. "Os Bolsões da Miséria na Terra da Prosperidade". Jornal da Tarde, 12/Jun/1990.
- DIMENSTEIN, Gilberto. "Ópera afina estudantes nova-iorquinos". Folha de São Paulo, Cotidiano, 27 de janeiro de 1997.
- FALEIROS, Vicente. "A Fabricação do Menor" in Revista Humanidades, n ° 12. Fev/Abr 1987, Ano IV, Ed. UNB.
- FARIA, Ronaldo. "Das Pastagens nasceu Campos Elíseos: a vida que nasceu ao sul". Os Bairros contam a sua história. Jornal Diário do Povo, Campinas, 10/Nov/19982.
- FERRAZ, Adriana. "Relacionamento entre Crianças Institucionalizadas em Campinas". Relatório de Iniciação Científica, PIBIC/ CNPq. FE. UNICAMP.
- FREE-LANCE para a Folha de São Paulo. Folha Sudeste - 17/Jul/1993.
- FUKUI, Lia F. G. SAMPAIO, Efigênia M. S. E BRIOSCHI, Lucila R.. "A desescolarização, o Trabalho Infantil e a Questão do Menor" in Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. N ° 148, 1983.
- KOSMINSKY, Ethel V. "A Criança Assistida". Tese de Doutorado. USP. 1992.
- \_\_\_\_\_ "Procedimentos Metodológicos e Técnicos na Pesquisa com Crianças Assistidas" in Reflexões sobre a Pesquisa Sociológica. Texto 3, 2ª. série. 1992.

- \_\_\_\_\_ "Internados- Os Filhos do Estado Padrasto" in Martins, José S. **O massacre dos Inocentes**, SP, Hucitec, 1991.
- LOPES, Adriana Dias. "Batuque contra a Miséria". O Estado de São Paulo, 14 de junho de 1997.
- MACHADO, Cristiane. "A Influência da Família na Socialização da Criança Institucionalizada". Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação - UNICAMP. 1995.
- MARTINS, José. S. "O Massacre dos Inocentes". São Paulo, Ed. Hucitec. 1991.
- RAMOS, Alba R.N., ALMEIDA, Fernanda G. "Educação e Diferenciação. O Projeto Axé e O Programa Cidade mãe como Alternativas Integradoras de Crianças Carentes" in GT05 - Educação e Sociedade, XX Encontro anua da ANPOCS, 1996.
- SHULER, Scott. "Music, At-Risc Studants And The Missing Piece", in Music Educator Journal. Nov/1991. Vol. 78. Number 3.
- SIMSON, Olga R. M. "O Menor, A Educação Não-Escolar E A Cultura Popular: Experiências Recentes No Estado De São Paulo", (mimeo).
- SOARES, Sueli G. "Educação e Cidadania". Núcleo de Educação e FE, PUCAMP. Membro do GEMDEC, UNICAMP, (mimeo).