

---

# SEMEANDO A CIDADANIA: um estudo sobre a formação e a atuação de educadoras sociais em prol do letramento

Tais Nascarella Ramos<sup>(\*)</sup>

## RESUMO

Este trabalho foi efetivado a fim de desvelar a prática pedagógica das educadoras atuantes no Projeto Sementinha, da cidade de Santo André (SP), objetivando avaliar a práxis educacional que elas desempenham em prol da alfabetização letrada.

Ao dissertarmos sobre os três temas que regem este estudo – *educação não-formal, formação de educadoras leigas e alfabetização letrada* –, versamos sobre os resultados obtidos estabelecendo um contraponto: até quando o não-formal pode ser considerado um espaço de educação aquém da escola? Para sanar esta problemática, foram efetivadas: uma pesquisa empírica no projeto; entrevistas com a ex secretária de educação, que o implantou na cidade, e com os coordenadores gerais e um levantamento bibliográfico sobre o surgimento do projeto no município de Curvelo (MG). Ao concluirmos este trabalho, pudemos identificar que o projeto contribui para formação letrada das crianças, de forma a colaborar para o ingresso delas na educação formal. A atuação das educadoras corrobora para que as crianças desenvolvam a criticidade, tornando-as capazes de atuar frente à comunidade na qual se inserem, proporcionando o desenvolvimento da cidadania por meio das discussões realizadas nas *rodas*, o que viabiliza a compreensão sobre a importância de ser um cidadão letrado.

**Palavras-chave:** formação de educadoras, educação não-formal, alfabetização letrada, educadoras leigas, práticas pedagógicas sociais.

## A SEMENTINHA DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E A FORMAÇÃO DE EDUCADORAS LEIGAS

Efetivar uma pesquisa de campo no *Projeto Sementinha*, implantado em comunidades de baixa renda da cidade de Santo André (SP), propiciou uma reflexão sobre o olhar de práticas pedagógicas desenvolvidas em espaços de educação não-formais, de forma a colaborar para o incentivo de práticas de leitura e escrita, culminando na formação cidadã de crianças que não tiveram acesso à educação formal.

Segundo Vasconcelos (*apud* PARK, 2007) a reflexão sobre o papel da educação nos dias atuais contribui para que nos empenhemos em sanar um dos maiores obstáculos que a atuação não-formal enfrenta:

---

<sup>(\*)</sup> Pedagoga (Unia), especialista em Educação Infantil e Psicopedagogia (Unia), Mestre em Educação (Umesp). Diretora Pedagógica do Recanto Infantil Vagalume Alegre (Santo André, SP) e docente nos cursos de Licenciatura da Universidade Metropolitana de Santos (Unimes). E-mail: profa.tais@hotmail.com.

---

Um dos maiores desafios apontados para o campo da educação não-formal é o de promover um diálogo qualificado entre as experiências alternativas da educação (que valorizam e legitimam as diferentes manifestações do saber) e a educação formal, visando à ressignificação do espaço escolar. (p. 15).

Elucidar a prática educativa é sempre uma experiência que proporciona uma ressignificação do que é vivido. É uma tarefa que traz consigo a reflexão e o questionamento da busca incessante do desenvolvimento pleno das crianças em idade de Educação Infantil.

Podemos observar as crescentes transformações em âmbito social, cultural e tecnológico, exercidas sobre a sociedade como um todo durante o século passado, que interferiram, também, no setor educacional. Essas alterações ocorridas no sistema educativo brasileiro, ocasionaram algumas mudanças de diretrizes: o ensino passa a ser centrado no aluno e, não mais, no processo de aprendizagem; a alfabetização tem um vínculo com a função social e com isso se introduz o aluno em um mundo letrado, como ouvinte ou participante de diferentes portadores textuais. A formação do professor é tida como um dos aspectos mais importantes para que o ensino seja efetivado de maneira a colaborar para a boa formação do cidadão. A demanda educacional aumenta e, muitos estados e municípios, não suprem essa demanda, o que faz surgir ações e/ou propostas educativas em espaços de educação não-formais.

Foi assim que a prefeitura de Santo André trouxe o *Projeto Sementinha* para ser implantado nas áreas de mananciais da cidade, em setembro de 2001, com o intuito de atender as crianças do município que não tinham acesso à Educação Infantil em escolas regulares do ensino municipal. O *Sementinha* veio como uma alternativa de atendimento que proporcionasse à criança, a oportunidade de conhecer o mundo letrado e o desenvolvimento da comunidade na qual se insere (não tivemos acesso aos dados registrados sobre o número da demanda de crianças atendidas pelo Projeto no ano de sua implantação). Desta forma, a então secretária de Educação solicitou ao CPCD (Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento) que desenvolvesse um processo de implantação do Projeto Sementinha em região metropolitana, uma vez que o mesmo ainda não havia sido implantado em grandes metrópoles.

As contratações das educadoras, inicialmente, foram realizadas através de um programa de trabalho do município de Santo André (SP), nomeado como *Frente de Trabalho*.

Não havia um critério para a seleção destas educadoras e, assim, as inscrições procediam e, conforme se observava a necessidade de outras contratações, novas formações eram ministradas. Desta maneira o Projeto foi se expandindo pelas regiões de baixa renda da cidade e, aos poucos, foi tomando volume.

---

De início, as educadoras visitavam as famílias da comunidade e faziam um levantamento das crianças que estavam fora da rede educacional. Cadastravam essas crianças e as convidavam para participar do *Sementinha*. Em princípio, as famílias e a própria rede formal de ensino questionaram o fazer pedagógico do Projeto e indagaram sobre a sua credibilidade com relação ao processo de ensino/ aprendizagem. Aos poucos, famílias e comunidade passaram a dar credibilidade ao Projeto e observavam que o mesmo corroborava para a formação cidadã das crianças assistidas.

O que nos chama a atenção neste Projeto é a atuação leiga das educadoras que nele trabalham. O caráter não formal do *Sementinha*, bem como o desenvolvimento de práticas de letramento durante os *fazeres pedagógicos* das educadoras, nos indaga e nos provoca a compreender como a inter-relação dos três temas que norteiam este trabalho – *educação não-formal, formação de educadoras leigas e alfabetização letrada* – culminam no desenvolvimento da *alfabetização com ênfase no letramento* sem que se *mecanize* o processo de aquisição do código escrito e da leitura.

Outro desafio presente no campo de atuação da educação não-formal é demonstrar que os saberes podem ser vividos e aprendidos em diferentes contextos, pois, acredita-se que “[...] os saberes não estão sempre nos mesmos lugares, assim como a instituição que os “guarda” nem sempre é a mesma [...]” (GARCIA *apud* PARK, p. 25).

No Brasil, na década de 1960, destacam-se os modelos de educação popular com a abordagem teórica desenvolvida por Paulo Freire para a educação de adultos. Na Pedagogia Freireana, que tem a educação como um ato político, a construção da alfabetização de adultos, tem como princípios que:

Conhecer não é ato através do qual um sujeito transformado em objeto recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou lhe impõe. O conhecimento pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante, implica em invenção e reinvenção. (FREIRE, 1983, p. 27).

Mergulhar em um projeto social, que visa atender crianças que não têm acesso à educação formal, com profissionais em formação constante, formação esta que acontece no cotidiano social, juntamente com a comunidade, com as crianças e também com alguns momentos formalizadores que intensificam e desenvolvem hábitos que colaboram na formação letrada das crianças atendidas, faz-nos rever o conceito perpetuado no senso comum de que a educação não-formal vem como um *passatempo*, um *tapa buraco* ou uma ação que não tem objetivos pré-estabelecidos que possam desenvolver hábitos, habilidades e competências.

---

Presenciamos a atuação de educadoras sociais que, sem formação acadêmica, ministram saberes e fazeres, agem de forma condizente com a exigência legal e esperada para o desenvolvimento das crianças em idade de Educação Infantil. Entretanto, buscamos inserir estas educadoras na ótica educacional que condiz com a formação esperada para o desempenho de suas funções no magistério, uma vez que, acreditamos que a atuação docente perpassa a formação acadêmica. Assim, como denominá-las? Em que função inseri-las? Professoras? Educadoras leigas? Como nomear a função de ensinar de alguém que não tem formação acadêmica para isso? Conforme a LDBEN, Lei 9.394/96, observamos que a formação docente deve se concretizar mediante alguns pré-requisitos trazidos no art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996, p. 24).

Vivenciar a atuação das educadoras, em diferentes lugares e em diferentes momentos nos quais haja a troca de saberes e fazeres que constituam uma práxis educacional, mesmo sem a formação acadêmica das mesmas, nos remete a pensar sobre as exigências de uma formação profissionalizante que, muitas vezes, pode ser considerada descontextualizada das vivências sociais vigentes.

Não nos torna fácil compreender como esse desempenho ocorre, visto que, não se enquadram na formação necessária exigida pela LDBEN, no art. 62, para atuação em campo educacional. Inicialmente necessitamos entender como são inseridas no contexto escolar, como isso suscita na sua trajetória de vida, o que esta atuação vem acrescentar, não somente na sua vida social, mas também na sua trajetória profissional. Podemos entender a “práxis docente” por elas desenvolvidas, como uma “mistura de vontades, de gostos, de experiências, de acasos até, que foram consolidando gestos, rotinas, comportamentos com os quais nos identificamos como professores” (NÓVOA, 2000, p. 16) e que, de tal modo, foram criando uma práxis individual, ou seja, a ação que cada uma desempenha frente às crianças que a elas foram confiadas. Ainda, segundo Nóvoa (2000), os saberes desenvolvidos pelas educadoras, podem ser considerados como “uma espécie de segunda pele profissional” (p. 16), o que nos faz refletir sobre as crenças e desejos mediante as necessidades que são apresentadas cotidianamente pelas crianças, pela comunidade e geradas pelas próprias educadoras diante de suas ações.

---

Notamos que o desempenho destas educadoras colabora para a formação educacional destas crianças que estão fora da educação formal, mas que estão sendo atendidas e acolhidas dentro do *Projeto Sementinha*, o que cumpre bem seu papel em desenvolver a criticidade e a cidadania ativa, em busca de uma educação popular na qual a criança seja componente ativa do seu processo de aprendizagem.

Notamos que o desempenho destas educadoras colabora para a formação educacional destas crianças que estão fora da educação formal, mas que estão sendo atendidas e acolhidas dentro do *Projeto Sementinha*, o qual cumpre bem seu papel em desenvolver a criticidade e a cidadania ativa em busca de uma educação popular, na qual a criança seja componente ativa do seu processo de aprendizagem.

Assim, podemos compreender o porquê da estrutura do Projeto ser diferenciada dentro de uma proposta de educação não-formal, embasada na formação cidadã das crianças. O que se observa quanto à estrutura tanto física quanto organizacional é que se procura propiciar momentos de aprendizagem, que possam ocorrer em qualquer espaço físico, em qualquer momento e com a mediação de educadores, participantes das comunidades e das próprias crianças. Nota-se uma preocupação bastante grande com relação à organização das *rodas*<sup>1</sup> e sobre a práxis desenvolvida pelas educadoras, a fim de não ficar aquém do que é proposto pelo projeto.

A proposta de desenvolver o senso crítico e a cidadania efetiva, como encontramos no *site* do CPCD, faz-nos repensar como a cidadania é efetivada sem a presença de propostas de letramento. Contudo, notamos que o desenvolver de hábitos letrados, podem não ser um objetivo explícito, mas é um adendo dentro das atividades proporcionadas pelas educadoras. O principal objetivo mesmo, conforme encontramos na apresentação do projeto realizada pelo CPCD (Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento) é o [...] *desenvolvimento da autoestima e da identidade, da consciência corporal e cuidados da higiene e saúde, levando-se sempre em conta o respeito mútuo, a cooperação, a participação efetiva nas atividades cotidianas, procurando cultivar em cada criança a semente dos valores de cidadania.*

Com esta proposta de cuidar da criança como uma semente que germinará em âmbito social, a educação proporcionada pelas educadoras do projeto, viabiliza a formação global da criança desde muito pequena, o que auxiliará, mais tarde, na sua formação ética e moral, mas, sobretudo, na sua formação como cidadão letrado, o qual compreende aquilo que lê, sabendo interpretar o mundo que o rodeia, a fim de que possa ser ativo e crítico diante da sociedade que se insere.

---

Desta forma, as atividades que envolvem a leitura e a escrita, como a *Mala de Histórias*<sup>2</sup> e o *Banco do Livro*<sup>3</sup>, compreendem a formação letrada de uma comunidade como um todo, uma vez que há a participação das mães, pais, vizinhos, parentes e crianças. Este envolvimento com a comunidade e com as crianças, por meio de atividades lúdicas que envolvam a todos, torna – os muito mais participantes das decisões do grupo, mais independentes e mais críticos. Isso nos mostra como a aquisição do código escrito e o seu domínio frente ao seu uso em contexto social, é ricamente trabalhado nas *rodas* e nas atividades externas que desenvolvem junto à comunidade. A leitura, sempre presente através de diferentes portadores textuais, auxilia - os na formação letrada e no contato com o código escrito de maneira intencional, sem a obrigatoriedade de se desenvolver a alfabetização de forma sistemática.

No Brasil, nas últimas décadas do século XIX, a alfabetização apresenta-se como uma necessidade para a aquisição do saber e o esclarecimento do povo. Era o início da República e as práticas de leitura e de escrita eram vistas como fundamentos de uma nova ordem política, econômica e social. Nesse contexto, problemas e métodos de ensino eram objetos de preocupação não só de educadores e professores como também de intelectuais de outras áreas.

No final do século XIX, inicia-se uma disputa entre os defensores do método analítico ou global, e os defensores do método sintético, especialmente do método de soletração. O método sintético partia das partes para o todo, das letras para as sílabas e palavras. O método analítico partia do todo, das historietas para a sentencição e a palavração.

Na década de 1970, os educadores e pesquisadores começam a perceber que as discussões tradicionais sobre os problemas de método de alfabetização e de maturidade da criança não davam conta do fracasso escolar. Há uma preocupação muito grande com a educação popular, e desponta o nome de Paulo Freire, trabalhando com alfabetização de adultos, como base para o exercício da cidadania. Ele acreditava que:

O exercício da curiosidade provoca a imaginação, a intuição, às emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar na busca de perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser. (FREIRE, 1997, p. 98).

Na mesma época, os linguistas chamam a atenção para os aspectos sociais da linguagem, estudando a relação entre a língua e as condições sociais dos falantes, e apresentam suas conclusões

---

<sup>3</sup> A *Mala de Histórias* envolve a família e a comunidade quando se trata do envio de uma mala repleta de títulos, por meio dos quais, pais, crianças e educadoras realizam a leitura de um dos livros e registram no diário de Bordo, a mensagem que a leitura deixou para cada um.

<sup>3</sup> Biblioteca fixa ou volante que proporciona o contato da comunidade com diferentes livros.

---

sobre a diversidade linguística no Brasil. Mostram que uma das causas do fracasso escolar é a dissociação entre a língua da criança e a língua da escola, e procuram chamar a atenção para a importância da diversidade linguística. A norma padrão passa a ser vista apenas como mais uma variante social, à qual as crianças devem ter acesso para utilizá-la em situações adequadas. Nessa mesma época, uma pesquisa iniciada na Argentina por Emília Ferreiro, traz dados relevantes sobre a aquisição da escrita pela criança. Sabe-se, assim, que a psicogênese da escrita é uma construção precoce da criança, muitas vezes, anterior ao contato com a escola.

Para se ler um código escrito é necessário decifrar este código. Desta maneira, a criança que é inserida no mundo do sistema de escrita, tenta através de hipóteses escrever/ ler. Torna-se *cientista* e trilha vários caminhos até chegar à verdade e decifrar tal sistema. Assim, “o sábio progride à medida que compara o que já fez com uma nova descoberta. A criança procede da mesma maneira”. (CAGLIARI *apud* ROJO, 1998, p. 63).

Emilia Ferreiro, psicóloga e pesquisadora argentina, radicada no México, fez seu doutorado na Universidade de Genebra, sob a orientação de Jean Piaget. Na Universidade de Buenos Aires, a partir de 1974, como docente, iniciou seus trabalhos experimentais, que deram origem aos pressupostos teóricos sobre a Psicogênese do Sistema de Escrita, campo não estudado por Piaget, que veio a tornar-se um marco na transformação do conceito de aprendizagem da escrita, pela criança.

Ela não criou um método de alfabetização, e sim, procurou observar como se realiza a construção da linguagem escrita na criança. Os resultados de suas pesquisas permitem, que, conhecendo a maneira com que a criança concebe o processo de escrita, as teorias pedagógicas e metodológicas, nos apontem caminhos, a fim de que os erros mais frequentes daqueles que alfabetizam possam ser evitados, desmistificando certos mitos vigentes em nossas escolas.

De acordo com Ferreiro (1995) A escrita pode ser considerada como uma representação da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras. Emilia Ferreiro percebe que, de fato, as crianças reinventam a escrita, no sentido de que inicialmente precisam compreender seu processo de construção e suas normas de produção.

A relação com a comunidade e com as culturas pertinentes a cada uma delas enriquece a formação das educadoras e do *Projeto Sementinha* em si. Isso acontece cotidianamente, por meio de conversas informais, do auxílio com o lanche das crianças (preparado pelas mães), dos cursos de artesanato (ministrados pelas educadoras ou pelas próprias mães), na troca de livros no Banco de Livros e em outras atividades desenvolvidas pelo *Projeto* juntamente com a comunidade.

---

A vivência das educadoras dentro de cada um dos núcleos, e a transformação que, não somente as educadoras, mas que toda a comunidade perpassa, valorizam a atuação deste *Projeto* dentro das comunidades carentes da cidade de Santo André (SP). A formação destas educadoras se dá no contexto social em que atuam, desobstruindo a formação em caráter obrigatório e formativo, no qual muitas vezes se resulta em profissionais desmotivados e *atuantes mecânicos* de uma práxis pedagógica distante da realizada de seus alunos, como elucida Nóvoa (1998):

Outrora apóstolos das luzes, os professores viam-se agora olhados e acusados como meros agentes de reprodução. Não espanta que, desde então, a profissão docente tenha mergulhado numa crise de identidade que dura até os dias de hoje. (p. 25).

O que se tem e o que se espera ter com a fundição dos temas pesquisados, é que a formação das educadoras sociais e das práticas educativas que elas desenvolvem, seja culminante num processo de aprendizagem interior que permita a reflexão cotidiana do seu papel frente à educação que desenvolvem dentro das comunidades em que atuam, levando em consideração o desejo e a necessidade de cada uma das crianças que a elas competem. Assim,

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. (FREIRE, 1998, p. 64).

A necessidade de educar para a atuação cidadã faz com que o *Projeto Sementinha* englobe, muitas vezes, ações pedagógicas involuntárias, como menciona Arroyo (2002) quando diz que o “*ofício que carregamos [que os professores carregam] tem uma construção social, cultural e política que está amassada com materiais, com interesses que extrapola a escola.*” (p. 35). Estas educadoras acabam por desenvolver e instigar a formação letrada em muitas atividades propostas, misturados com interesses comunitários.

Nota-se que não basta a criança perpassar pelo processo de aprendizagem da escrita e da leitura de maneira eficiente: precisa-se fazê-la notar o quanto estes processos são importantes no cotidiano social, utilizando-as em diferentes situações e de formas variadas, “falta-lhe, além de apropriar-se do sistema de escrita, de suas convenções ortográficas, aprender a usar a língua escrita para a comunicação e a interação” (Soares, 1997, p. 72), mesmo assim, ainda sem ter domínio do código escrito, a criança já inicia o processo de maturidade sobre a sua performance frente ao uso da língua e sobre a atuação desta no seu campo social. Faz-se necessário que o educador seja mediador entre a aprendizagem de *habilidades* que suscitem a interação do sujeito com os portadores textuais, fazendo-os participantes do processo de alfabetização antes mesmo que este seja efetivado.

---

Podemos conceber que, mesmo diante das dificuldades que as educadoras enfrentaram e enfrentam durante seu cotidiano educativo nas *rodas*, a facilidade com que estimulam as práticas de letramento, fortifica a hipótese de que, mesmo sem a profissionalização docente, elas, na sua formação diária, constituem um fazer pedagógico voltado para a formação da cidadania.

Pudemos considerar que a formação letrada com base na atuação das educadoras e da comunidade em torno das crianças atendidas pelo *Sementinha*, se faz em um contexto social bastante rico em fazeres, saberes, práticas de leitura e de diferentes portadores textuais. Conforme Duran (1988) “a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola. Porém, a escola, ao apropriar-se desse objeto social, converteu-o num objeto de ensino, ocultando seus usos sociais.” (p. 16).

Com o surgimento do termo *letramento* começamos a compreender a especificação da atuação do sujeito frente aos diferentes portadores textuais com os quais ele vai tendo contato durante sua trajetória de vida. Lembramos que:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, lingüísticas e psicolingüísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a *alfabetização* – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, o *letramento*. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se *no contexto de e por meio da* aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (SOARES, 2004, p. 14).

Observa-se que as práticas de letramento, ou seja, aquelas que conduzem a criança ao contato social com diferentes portadores textuais acontecem em diferentes lugares e com crianças de idades diversas. Isso nos mostra que, mesmo antes da sistematização do processo de alfabetização, a criança tem contato com o mundo letrado, fazendo uso da língua através da pseudo-leitura e da pseudoescrita.

Ainda, obscuro no âmbito educacional, o termo *letramento*, que se refere à destreza eficaz e adequada do processo da escrita, pode ser definido como:

[...] capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse...; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos

---

e gêneros de textos; habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor [...] (SOARES, p. 2-3. Mimeo.).

A pesquisa efetivada só comprova que a formação cidadã ocorria em diferentes espaços de educação, fossem eles *formais* ou *não-formais*. Vale ressaltar que o desenvolvimento das práticas de alfabetização letrada se faz presente em vários momentos da atuação destas educadoras, no cotidiano educacional instaurado nas comunidades da periferia de Santo André (SP). Assim, a formação ocorre sempre em torno das necessidades que o grupo apontava e o crescimento intelectual, cognitivo e formativo de todos seguia avante, rumo ao desenvolvimento da cidadania ativa e participativa.

A relação dialogal existente entre a comunidade, as mães e as educadoras do Projeto, permite que o desenvolvimento das crianças seja efetivado, gerando nelas o prazer de estarem participando daquele momento, como nos relata uma das educadoras na sua *Memória Diária*:

A mãe do Moisés fez a torta de repolho que lanchamos. Cantamos para ela, foi uma alegria para o Moisés, pois antes de cantarmos, ele foi me perguntar se íamos cantar para sua mamãe. (EDUCADORA 3, 19/03/2008).

A afinidade existente entre a aprendizagem e a afetividade permite que situações estimuladoras de saberes ocorram, muitas vezes, sem o planejamento prévio da educadora, o que consente o desvelar de um olhar atento sobre as *rodas* e sobre as situações cotidianas que nelas ocorrem, como menciona a Educadora 4, no registro da sua *Memória Diária*:

As crianças foram chegando e cantamos musiquinhas para esperar todos chegarem para fazer o combinado. A Bárbara trouxe três bolos e disse que queria dividir. Mas abriu um e deu para a Larissa. Acredito que pensava que dava um bolo para cada. Então tive que interromper. Pedi que ela contasse quantas crianças tinham, tivemos que ajudá-la. Depois pedi que deixasse eu dividir. Depois que eu dividi, eu fui servindo as crianças. Mas depois que me veio, que deveria deixar a Bárbara, pois foi ela que trouxe os bolos. Na hora da avaliação conversamos sobre os números que devemos saber para dividir as coisas. (11/04/2008).

Por meio destas *Memórias* podemos conhecer as práticas educativas que as educadoras desenvolvem, bem como a maneira com que elas avaliam o seu trabalho pedagógico de forma a

---

instigar os saberes e as competências necessárias para o desenvolvimento de práticas de letramento e de cidadania ativa. O envolvimento das educadoras com as crianças e com a comunidade proporcionou que o desenvolvimento das práticas de leitura e de escrita pudesse ser abarcado em diferentes atividades propostas como a leitura de livros, o passeio ao bairro, a visualização de gravuras em revistas.

Aprender... Desaprender... Construir... Reconstruir... Ensinar e ser ensinado... Envolver e ser envolvido! Eis aí o segredo para que a aprendizagem aconteça. Aprender envolve prazer, afeto e relação dialogal/ horizontal. Aprendemos quando estamos envolvidos pelo objeto/ situação que nos é apresentado.

Assim, nos vemos diante da pesquisa empírica realizada para a efetivação deste trabalho de cunho acadêmico: envolvidos pelo aprendizado oferecido por meio do trabalho desenvolvido pelas educadoras do *Projeto Sementinha*. Notamos a presença de dificuldades desde a implantação do *Sementinha*, que vêm para a cidade de Santo André (SP) a fim de abarcar as crianças que não têm acesso à educação formal. Situação delicada, ter que buscar alternativas para se suprir a demanda de crianças que estão sem acesso à educação formal e obrigatória, de responsabilidade do município.

Desvelar e correlacionar os três, que ora optamos por estudar com este trabalho de pesquisa, foi uma tarefa bastante desafiadora, porém, gratificante. Diante do que fomos pesquisando durante a efetivação desta pesquisa, acabamos por considerar que, muitas vezes, a formação acadêmica formata uma estrutura educacional que reprime saberes, ao invés de estimulá-los. Necessária, porém, percebemos que a falta de preparação acadêmica / pedagógica para as educadoras leigas, não ficou a desejar para a atuação dos professores formados. As educadoras acabam por praticar e estimular saberes e fazeres que culminam numa formação cidadã que, se desenvolvida desde a primeira infância, poderá ser perpetuada sim, pela vida destas crianças atendidas pelo *Sementinha*. Fica a questão: *como se faz educação em espaços diferenciados, com educadores sociais e se obtém resultados significativos na educação destas crianças?*

Diante desta questão, podemos considerar que a atuação da educação não-formal, incrementa a formação social da população infantil atendida pelo Projeto Sementinha de forma a estabelecer um viés importante dentro educação brasileira, tão falha nas políticas públicas que deveria atender a faixa mais carente da sociedade. Contudo, não podemos deixar de mencionar a importante formação ministrada pela equipe pedagógica que implantou o Projeto no município de Santo André (SP), que colaborou para que o sucesso desta iniciativa pudesse ser efetivado, tornando-a respeitada pela comunidade e pela escola formal.

---

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Poder Legislativo, Brasília, 23 dez. 1996, sec. I, n. 248, p. 27.833.
- \_\_\_\_\_. *Referencial Curricular para a Educação Infantil*. Brasília: MEC, 1996.
- DURAN, Marília C. G. Proposta preliminar de alfabetização no Ciclo Básico. In: SÃO PAULO (ESTADO), Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas pedagógicas. *Ciclo Básico em Jornada Única*. São Paulo: FDE, 1988. p. 11-38, v.1.
- FERREIRO, Emília. *Com todas as letras*. São Paulo: Cortez, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Reflexões sobre alfabetização*. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2000. (Col. Questões da Nossa Época).
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa*. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998 (Coleção Leitura).
- NÓVOA, António. *Formação de professores*. 2. Ed. São Paulo: Unesp, 1998.
- PARK, Margareth B. FERNANDES, Renata S. (Orgs.). *Educação não-formal: contextos, percursos e sujeitos*. Campinas: CMU/Unicamp, 2005.
- RAMOS, Tais Nascarella. *Semeando a cidadania: um estudo sobre a formação e a atuação de educadoras sociais em prol do letramento*. São Bernardo do Campo: Umesp, 2009. p. 93.

### ABSTRACT

The work described in this article was developed in order to reveal the pedagogical practice of acting educators who belong to the Sementinha's Project, in the city of Santo André (SP), aiming the evaluation of the educational deeds that these educators perform in benefit of literacy. When talking about the three themes that guide this study – *non-formal education, lay educators' education and literacy* – we talk about the results obtained setting up a counterpoint: to which extent the non-formal can be considered an educational site beneath the school? In order to answer that question, an empirical research was accomplished in the *Sementinha* Project, through interviews with the ex-secretary of education, who implemented the project, as well as with the project's general coordinators and also, a bibliographical study about the emergence of the project in the city of Curvelo (MG). When this work reached an end, we were able to identify that the project contributes to the children's literacy education, cooperating to their entrance in the formal education. The educators' actions contribute to the children's development of criticism, making them able to act in the community they live in, providing the development of citizenship, through discussions making the understanding about the importance of being a literate citizen important.

**Keywords:** educators' education, non-formal education, literacy, lay educators, social pedagogical practices.

*Recebido em setembro de 2010*

*Aprovado em novembro de 2011*