

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
CENTRO DE EDUCAÇÃO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
MESTRADO EM SAÚDE E GESTÃO DO TRABALHO

IDELMA POTEL

**UNIVALI MULHER: A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA
DIALÓGICA COM UM GRUPO DE MENINAS DE 7 A 10 ANOS**

Itajaí (SC), 2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

IDELMA POTEL

**UNIVALI MULHER: A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA
DIALÓGICA COM UM GRUPO DE MENINAS DE 7 A 10 ANOS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Saúde e Gestão do Trabalho da Universidade do Vale do Itajaí, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profª Drª Ingrid Elsen.

Itajaí (SC), 2007

IDELMA POTEL

**UNIVALI MULHER: A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA
DIALÓGICA COM UM GRUPO DE MENINAS DE 7 À 10
ANOS**

Esta Dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre e aprovada pelo Programa de Mestrado em Saúde e Gestão do Trabalho da UNIVALI.

Área de Concentração: Saúde da Família

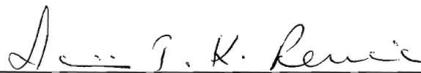
Itajaí, 30 de março de 2007.



Prof.^a. Dr.^a. Ingrid Elsen - Presidente
UNIVALI



Prof.^a. Dr.^a. Stella Maris Brum Lopes - Membro
UNIVALI



Prof.^a. Dr.^a. Laís de Toledo Krucken Pereira - Membro
UNISUL

Dedicatória

Aos meus dois grandes amores, meus pais, que sempre me apoiaram e me incentivaram em todas minhas iniciativas; principalmente em relação aos estudos; mesmo que estejam em outra dimensão: são como o vento, não posso vê-los, mas senti-los. A vida ao lado deles foi um grande arco-íris. Me educaram, para que eu fosse uma borboleta livre, leve e solta, mas como todo ser humano, esbarrei nas convenções e em determinado momento, vacilei e me prendi. Enfim, fazer o que? Somos falíveis.

A minha saudade, saudade, saudade.

Às meninas e as minhas borboletas, pela participação no projeto, pois se assim não fosse, este trabalho não poderia existir.

Agradecimentos

Primeiramente a Deus, que me presenteou com este prazo adicional para que eu pudesse cumprir mais esta tarefa, neste planeta tão conturbado. Mas com certeza de que não só aqui, e também quando partir para outro espaço, serei detentora de mais conhecimentos e quem sabe possa dividir com alguém as coisas que aprendi.

Quero agradecer a minha orientadora professora Dra. Ingrid Elsen, pela sabedoria, e paciência em dedicar o seu tempo tão precioso, na compreensão, daquilo que até então eu não compreendia. Quanta dedicação para comigo. O meu carinho especial.

Agradecer também a todos os mestres que deixaram comigo os seus conhecimentos, bem como a todos os colegas de turma, que vieram de lugares tão distintos e diversos, dividir esta experiência tão rica; e como meteoros, passaram fugazes em minha vida. Mas como tudo é assim, deixaram suas indelévels marcas, certamente. Aos funcionários do Mestrado parabéns pela disposição. Uma lembrança destacada: a presença de Sílvia Luci de Almeida Dias, em nossas tardes de domingo de estudos e reflexões permeadas com cafés...

Agradecer também as companheiras de jornada, na luta pelo dia a dia, professoras e funcionárias que de uma forma direta ou indireta me incentivaram a não desistir.

Em especial à fonoaudióloga e companheira Stella Maris Brum Lopes, por sua sensatez, ponderação e inteligência; dedicando a palavra certa na hora certa.

À compreensão e à amizade da fonoaudióloga Denise Terçariol, que nos lapsos do seu tempo tão atribulado dispunha a se sentar comigo e em poucos instantes dizia: “vamos lá, é assim mesmo, vá em frente. Se eu ceder essas horas, você acha que vai dar conta?”. Ela sabe do meu ritmo descompassado, mas não menos valioso.

Às minhas estagiárias do sexto período do Estágio Supervisionado em Fonoaudiologia Clínica 2006/II: Camila Ferreira Viana, Daniele Imlau, Gabriela Borges Oestreich, Isabel Cristina Weber, Maria Aparecida Pereira e Maria Leci Fernandes dos Santos Vieira. À compreensão pelo meu desvario.

Aos professores Dr. Francisco Juan José Viola e Dra. Laís de Toledo K. Pereira. Pelas suas contribuições valiosas na banca de qualificação repaginando meu trabalho.

À minha sobrinha de coração, Letícia Beulke, pelas horas dedicadas, com sugestões, informações e pesquisas dos temas; digitando pelas madrugadas regadas a lágrimas e mescladas com sorrisos, todo o meu afeto.

À jovem Máira dos Santos Vieira, que como uma estrela cadente surgiu em minha vida, para adicionar, complementar e também informar tudo o que sabia a fim de enriquecer novos saberes. E lembrar uma das teses estudadas: “Não há um que sabe e outro que não sabe, mas dois que sabem coisas distintas”.

Ao meu filho Enzo pelo distanciamento que me fez repensar a vida, os meus valores, me testando quanto a minha vaidade, orgulho, e por que não os meus preconceitos? Acho que no primeiro instante fui reprovada, mas pude rever o filme e dizer que toda existência é um exercício para desatarmos os nós e praticarmos o nosso desprendimento sabendo que todo apego, principalmente o excessivo, é como um verdadeiro cupim a corroer a nossa alma. Obrigada, meu filho, pela lição.

Aos meus familiares e amigos, todo o meu carinho pela compreensão.

Idelma Potel

UNIVALI MULHER: A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA DIALÓGICA COM UM GRUPO DE MENINAS DE 7 A 10 ANOS

POTEL, Idelma.

Orientadora: ELSEN, Ingrid.

Defesa: março de 2007

Resumo:

Este estudo enfoca o processo dialógico como “eixo-mobilizador”, dos conceitos de cidadania, do empoderamento, de gênero, de comunicação, ser humano e família. Esta dissertação originou-se a partir do Projeto de Extensão UNIVALI Mulher, que surgiu em virtude da situação atual de violência pessoal, inter-pessoal e social presente nas famílias e comunidade. Como pesquisadora, integrante da equipe interdisciplinar; busquei direcionar meu olhar, não apenas aos aspectos clínicos relativos à comunicação, como também aos aspectos sócio-culturais das meninas. Os estudos sobre famílias demonstram, quão importante é compreendermos a natureza das relações que se estabelecem entre as mesmas, a escola e as famílias. Este estudo tem como objetivo geral intervir e refletir sobre o processo dialógico e a construção da cidadania em um grupo de meninas de idade entre 7 a 10 anos. Para Paulo Freire, o processo é dialógico, porque é amoroso e significa compromisso com o outro; promove o crescimento de ambas as partes, implicando em respeito mútuo. O tipo de pesquisa empregada foi a Pesquisa Convergente Assistencial (PCA), caracterizada pelos momentos de proximidade e afastamento diante do “saber-fazer” assistencial, adaptada ao presente trabalho. O local de estudo foi uma escola e os sujeitos desta pesquisa foram 10 meninas, as bolsistas e a pesquisadora. Foram desenvolvidos 16 encontros com as meninas, além de entrevistas com seus pais e professores. Foi igualmente utilizada a observação. Os dados foram registrados em relatórios. A análise constou desses documentos, além do material produzido individualmente e em grupo pelas meninas. Os resultados apontam que o processo dialógico aumenta o poder e a autonomia pessoal e coletiva do grupo social em suas relações interpessoais, familiares e institucionais, principalmente das meninas submetidas a relações de opressão, discriminação e dominação social. A receptividade dos pais contribuiu para o desenvolvimento da proposta dialógica, primordiais para valorizar o ser, a individualidade, sem pré-julgamentos ou imposições. O que também facilitou a metamorfose das integrantes do grupo foi a disposição das meninas em conhecer o novo, estabelecendo um forte vínculo demonstrado através da afetividade. Enquanto fonoaudióloga, vejo neste estudo uma abrangência superior, não apenas restrito ao campo fonoaudiológico, alcançando questões de cidadania, empoderamento e gênero, repercutindo de forma impactante na comunidade em questão, e a comunicação se desdobrando entre o social, o cultural e ambiental.

Palavras – Chave: Processo dialógico - Empoderamento – Gênero – Cidadania – Pesquisa Convergente Assistencial.

UNIVALI WOMAN: THE CONSTRUCTION OF A DIALOGICAL PROPOSAL WITH A GROUP OF GIRLS AGED 7 TO 10

POTEL, Idelma.

Supervisor: ELSEN, Ingrid.

Defense: March 2007.

Abstract:

This study focuses on the dialogical process as a “mobilizing axis” of the concepts of citizenship concepts, empowerment, genus, communication, human beings and family. This dissertation originated with the Extension Project “UNIVAI Mulher” (UNIVALI Woman), which emerged due to the current situation of personal, interpersonal and social violence that exists in families and the community. As a researcher, and member of the interdisciplinary team; I sought to focus not only on clinical aspects related to communication, but also on the social and cultural aspects of the girls. The studies on families demonstrate how important it is to understand the nature of the relations that are established between the girls, the school and the families. The general objective of this study is to intervene and reflect on the dialogical process and the construction of citizenship in a group of girls aged 7 to 10. According to Paulo Freire, the process is dialogical because it involves love, and commitment to others; it promotes the growth of both the parts, and involves mutual respect. The type of research used was the Assistant Convergent Research (ACR) model, characterized by moments of closeness and distancing before the welfare "know-how", adapted to the present work. The study site was a school and the subjects of this research were ten girls, the grant holders and the researcher. Sixteen meetings with the girls were carried out, as well as interviews with their parents and teachers. Observation was also used. The data were recorded in reports. The analysis consisted of these documents, as well as the material produced individually or as a group, by the girls. The results indicate that the dialogical process increases personal power and the collective autonomy of the social group in its interpersonal, family and institutional relationships, particularly in the case of girls suffering relationships of oppression, discrimination and social domination. The receptivity of the parents contributed for the development of the dialogical proposal, which is essential for valuing the self, the individuality, without making judgments or impositions. The metamorphosis of the members of the group was also facilitated by the girls' willingness to learn new things, establishing a strong link demonstrated through affectivity. As a speech therapist, I see in this study a more ample scope, which is not restricted to the field of speech therapy alone, but addresses questions of citizenship, empowerment and genus, which have major impacts on the community in question, and communication has impacts on the social, cultural and the ambient context.

Key-Words: Dialogical process – empowerment – Genus – Citizenship – Assistant Convergent Research model.

SUMÁRIO

1. UNIVALI MULHER: ENSINANDO E APRENDENDO SAÚDE E CIDADANIA; UM PROJETO DE EXTENSÃO QUE ORIGINOU A PESQUISA CONVERGENTE ASSISTENCIAL.....	14
2. PROBLEMÁTICA.....	20
3. OBJETIVOS:.....	25
3.1 Objetivo geral:.....	25
3.2 Objetivos específicos:	25
4. REVISÃO DE LITERATURA.....	26
4.1. Família	26
4.2. Gênero.....	29
4.3. Comunicação.....	32
4.3.1. Comunicação: a família e a escola.....	35
4.4. Cidadania.....	37
4.5. Empoderamento.....	38
4.6. Ambiente.....	40
4.7. Interdisciplinaridade	41
5. MARCO CONCEITUAL	43
Processo dialógico.....	43
O Processo dialógico na família	45
O processo dialógico e questões de gênero	46
Comunicação e processo dialógico.....	48
Processo dialógico e a construção da cidadania.....	51
Processo dialógico e empoderamento	52
6. METODOLOGIA	55
6.1. Tipo de estudo	55
6.2. Local do estudo.....	57
6.3. População/ amostra	58
6.4. Processo de pesquisa convergente assistencial	58
6.5. Atividades desenvolvidas com as meninas no processo dialógico	60
6.6. Apresenta-se a seguir as técnicas empregadas:.....	62
6.6.1. <i>Observação</i>	62
6.6.2. <i>Entrevista</i>	62
6.6.3. <i>Registros</i>	63
6.7. Análise dos dados.....	64
6.7. Aspectos éticos e de rigor	66
7 A PESQUISA CONVERGENTE ASSISTENCIAL EM MOVIMENTO	68
7.1. Apresentação dos sujeitos envolvidos.....	68
7.1.1. <i>O encanto das Floribelas</i>	68
Maria Flor.....	68
Bruna	69
Delfina.....	69
Helga	69
Malva	70
Márcia.....	70
Marta	70

Moniquinha	71
Renatinha	71
Sofia	71
7.1.2. <i>As Borboletas Coloridas</i>	72
Borboleta Azul.....	72
Borboleta Lilás	72
Borboleta Verde	73
Borboleta Vermelha	73
7.1.3. <i>A Borboleta Arco-Íris</i>	73
7.2. <i>As Oficinas</i>	74
Álbum de Bruna	103
Álbum de Delfina.....	103
Álbum de Maria Flor.....	104
Álbum de Malva	106
Álbum de Renatinha.....	107
Álbum de Sofia.....	107
8. AS OFICINAS SOB O PONTO DE VISTA DAS FLORIBELAS	111
9. AS OFICINAS SOB O PONTO DE VISTA DAS BORBOLETAS	119
10. O DESPERTAR DAS BORBOLETAS	121
REFERÊNCIAS:	127
APÊNDICES	134
APÊNDICE 1.....	135
APÊNDICE 2.....	138
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PAIS).....	138
APÊNDICE 3.....	140
TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA	140
APÊNDICE 4.....	141
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	141
(PROFESSORES)	141
APÊNDICE 5.....	142
PROTOCOLO PARA A ATUALIZAÇÃO DO PERFIL DAS FAMÍLIAS.....	142
APÊNDICE 6.....	144
ENTREVISTA COM PROFESSORES	144
APÊNDICE 7.....	145
PRODUÇÃO DE MATERIAL PARA OFICINA.....	145
APÊNDICE 8.....	146
ANEXOS.....	147
ANEXO A.....	148
ANEXO B.....	150
ANEXO C.....	152
ANEXO D.....	153
ANEXO E.....	155
ANEXO F.....	157

SUMÁRIO DE QUADROS

QUADRO 1: Os momentos da PCA conforme o trabalho de Idelma Potel	59
QUADRO 2: Cronograma das atividades desenvolvidas no UNIVALI Mulher, na escola CAIC no ano de 2005.....	61

SUMÁRIO DE FIGURAS

FIGURA 1: Diagrama da representação do marco conceitual em estudo	45
FIGURA 2: Genograma 1	86
FIGURA 3: Genograma 2	90
FIGURA 4: Diagrama geral da temática.....	124

1. UNIVALI MULHER: ENSINANDO E APRENDENDO SAÚDE E CIDADANIA; UM PROJETO DE EXTENSÃO QUE ORIGINOU A PESQUISA CONVERGENTE ASSISTENCIAL

O projeto de extensão UNIVALI Mulher, surgiu em virtude da situação atual de violência pessoal, inter-pessoal e social, que tem feito inúmeras vítimas entre crianças e adolescentes no Brasil e em Santa Catarina. A sociedade possui a responsabilidade legal de proteger os seres em desenvolvimento (crianças e adolescentes), não apenas através de leis e planos, mas principalmente com ações concretas.

Massula; Melo (2004), no documento do Centro para a Liderança Global das Mulheres, afirmam que cerca de 1,2 bilhões de pessoas em todo o planeta vivem abaixo da linha de pobreza, das quais 70% são mulheres.

Segundo este mesmo documento, a participação feminina no mundo do trabalho é marcada por salários inferiores aos dos homens em iguais funções e por esta razão, as mesmas passam por maiores dificuldades em fazer uma carreira. As crianças ainda crescem com a orientação de que existem papéis e posturas diferenciadas para mulheres e homens. Dessa forma, as meninas aprendem a assumir o papel de submissão perante os homens, que por sua vez devem desempenhar papéis de poder sobre elas. Por isso, as mulheres têm menos recursos para se defender, já que se inserem na sociedade com menos poder político, condições econômicas mais restritas e prestígio social menor.

O projeto de extensão, originou-se de uma pesquisa desenvolvida no Curso de Mestrado Profissionalizante em Saúde, intitulada “Riscos potenciais de saúde: elaboração de uma metodologia de ação com base na análise de exclusão e inclusão social de famílias”, projeto financiado pela FUNCITEC (Fundação de Ciência e Tecnologia), nos anos 2005 – 2006; com o intuito de identificar as áreas de exclusão e inclusão social no Município de Itajaí. Os resultados identificaram as principais áreas de inclusão e exclusão social no município. Entre elas, foi selecionada uma localidade no entorno da Universidade, no bairro Pró-Morar II, para o desenvolvimento de uma metodologia inclusiva de promoção à saúde das crianças e suas famílias.

O objetivo geral do projeto de extensão é promover a prevenção da violência contra a mulher, ensinando saúde e cidadania à meninas e adolescentes, através de um processo dialógico, sendo seus objetivos específicos:

- ⇒ Desenvolver um programa de acompanhamento, articulando a troca de conhecimento e práticas entre docentes e discentes dos cursos de graduação e pós-graduação da área da saúde e crianças e adolescentes da comunidade envolvida;
- ⇒ Promover o crescimento e desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes inscritos no programa;
- ⇒ Propiciar às crianças, adolescentes, estudantes e docentes, situações que fortaleçam suas potencialidades para um viver e conviver saudável e criativo individual, familiar e da coletividade.
- ⇒ Promover vivências integradoras e recreativas à população envolvida;
- ⇒ Despertar a consciência crítica e ambiental, com ações voltadas à conquista da cidadania.

Os temas selecionados para nortear o projeto incluíram os conceitos de comunicação, gênero, empoderamento, cidadania, ambiente e interdisciplinaridade. A linha integradora teórica foram as idéias de Paulo Freire (Pedagogia da Autonomia - 1996) e as Sete Teses da Educação (BRICEÑO-LEON, 1996), destacando-se os seguintes postulados: a ignorância não é um vazio a ser preenchido, mas um cheio a ser transformado; não há um que sabe e outro que não sabe, mas dois que sabem coisas diferentes; a educação deve ser um processo dialógico e participativo, aumentando a confiança das pessoas em si mesmas, além de reforçar a responsabilidade individual e a cooperação coletiva.

Para Lagni, (2002, p.: 37) na concepção de Freire, a educação deve ser uma abertura à história concreta, através de uma **práxis** pedagógica. As escolas deverão se constituir em centros dinâmicos para a socialização do conhecimento, onde os educandos produzem conhecimentos, adotando uma postura de indagação, de investigação e análise avaliativa da realidade social e histórico-cultural. Para isso, a conscientização e o diálogo são imprescindíveis.

Segundo a mesma autora, todo o trabalho educativo é um processo e, como tal, envolve grupos de trabalho coletivo. Por isso a tarefa do educador dialógico é trabalhar em equipe interdisciplinar o universo temático, recolhido como problema.

Por tratar-se de uma proposta interdisciplinar, buscou-se a articulação dos conhecimentos de cursos de graduação e pós-graduação de vários centros, abrangendo os cursos de Enfermagem, Fisioterapia, Psicologia, Fonoaudiologia, Pedagogia, Comunicação, Publicidade e Propaganda, além de Ciências da Computação e Direito.

Neste sentido, o curso de Fisioterapia contribuiu com atividades corporais, tais como: exercícios físicos, natação, dança entre outros. Já os profissionais de Enfermagem enfatizaram os temas: “As transformações do corpo”, o “Período da adolescência e sexualidade” além de “Cuidados para consigo e com o outro”. A Psicologia, por sua vez, incluiu a questão da auto-estima, auto-imagem, e o empoderamento, trazendo repertórios no sentido de enfrentar os problemas da vida diária de uma forma mais saudável. A área da Fonoaudiologia enfocou e reforçou a capacidade de comunicação e de expressão em todas as suas dimensões, como forma saudável de relacionar-se e inserir-se no mundo. Finalmente o Direito e a Educação trouxeram temas voltados às questões de gênero e violência, enfocando noções sobre direitos, responsabilidades, compromisso social e educação artística.

Ao longo do projeto buscou-se desenvolver uma linguagem comum entre a equipe, fortalecendo o espírito de grupo. A capacitação se deu através de palestras semanais com convidados especialistas no assunto (anexos A e B), envolvimento de professores e acadêmicos, e ainda fichamento de leituras previamente selecionadas abordando os eixos do projeto que permanecia em andamento.

A partir da aquisição de um instrumental básico, o grupo partiu para a elaboração do programa e de atividades a serem desenvolvidos nas escolas. A proposta era de trabalhar em pequenos grupos de meninas com idades semelhantes, utilizando estratégias como: oficinas, teatro e dramatizações, aconselhamento individual e grupal, oficinas de leitura e escrita, atividades práticas (desportivas) e artísticas, entre outras.

Selecionou-se quatro pontos básicos que foram abordados por todos os sub-grupos: a visão das meninas sobre o bairro em que moram; as famílias com quem convivem; a visão de si e os cuidados de saúde; a convivência em grupo. Em cada um destes pontos foram abordados os eixos do projeto. Docentes e discentes foram subdivididos em grupos para planejar e organizar as atividades incluídas em cada ponto básico.

Concomitantemente com a preparação do grupo, foram feitos contatos com a Secretaria Municipal de Educação e com a direção das escolas, selecionadas pela mesma, nas quais foi desenvolvido o projeto. As direções das escolas indicaram quais meninas que deveriam participar, seguindo critérios próprios, bem como o número de crianças em cada grupo. Desta forma, o número inicial de meninas (previsto em sessenta participantes) chegou a cem, havendo necessidade de se ampliar o número de grupos de trabalho que atuariam no campo.

Ao término do 1º semestre de 2005, com o planejamento concluído, foram organizadas as equipes, elaborado o cronograma de trabalho no campo, a forma de registro das atividades, a aquisição e elaboração do material necessário. Foi ainda criado um sistema de comunicação rápido e eficaz para possibilitar a troca de informações entre a coordenação do projeto, os professores e acadêmicos, a administração da UNIVALI e a direção das escolas. O mesmo constou da criação de um e-mail do projeto, tendo-se decidido que toda comunicação com professores, bolsistas e escola fosse feito através do mesmo: a divulgação da lista de telefone e e-mail de todos os participantes do projeto; manutenção de uma bolsista diariamente na sede do projeto para atendimento aos grupos; solicitação de espaço, equipamento e móveis para o projeto ao Programa de Mestrado em Saúde e Gestão do Trabalho e a realização de reuniões semanais às terças-feiras com todos os integrantes do grupo.

No semestre seguinte, iniciaram-se as atividades nas escolas. Cada equipe era composta por quatro bolsistas ou alunos voluntários e um professor. As atividades foram desenvolvidas em duas escolas (CAIC e Elias Adaime). Nas segundas, terças e quintas-feiras havia uma equipe no período matutino e outra no período vespertino; nas quartas-feiras uma equipe no período matutino e nas sextas-feiras uma equipe no período vespertino. As meninas foram agrupadas segundo sua faixa etária: sete a dez anos de idade, e de onze a catorze anos de idade.

O projeto foi acompanhado através de relatos de campo feito pelas equipes, reuniões semanais nas terças-feiras à noite com todos os integrantes do projeto na UNIVALI, visitas mensais às escolas pela coordenação do projeto, além de telefonemas e e-mails com a escola e os integrantes do projeto. Buscou-se esclarecer dúvidas no momento em que surgiam, a fim de não comprometer o andamento dos trabalhos. Uma das necessidades apontadas pelos integrantes foi o aprofundamento quanto ao conceito de *gênero*, e por esta razão foram realizadas

palestras abertas à comunidade acadêmica da UNIVALI e aos professores das escolas envolvidas com o projeto.

Ao final do semestre, na avaliação geral do programa, observou-se em relação aos **aspectos comportamentais**, que muitas meninas no início pareciam introvertidas e sem opinião, tímidas; mas com o tempo foram se desenvolvendo e adquirindo identidade dentro do grupo. Muitas aprenderam a dizer o que pensavam, defender-se, recriminar quando necessário, e obtiveram uma maior compreensão da situação que vivenciavam, um despertar da consciência. Nas várias atividades, nas dinâmicas que foram apresentadas a elas, observou-se, como exemplo na gincana, um esforço maior do grupo, na relação de cooperação e solidariedade. No final, conseguiram entender a importância da competitividade sadia que requer solidariedade e cooperação entre outros sentimentos vividos em grupo.

Percebeu-se ainda a evolução das meninas em relação à compreensão da cidadania através de verbalizações acerca dos comportamentos aceitáveis dentro do grupo, na escola, entre os amigos, assim como o entendimento de que os aspectos frágeis nos bairros precisam ser corrigidos e organizados. As meninas aprenderam também que a cidadania é um exercício, é participação, que elas têm direito a uma vida mais digna e de qualidade, e neste sentido foram pontuadas várias questões como de gênero, sexualidade e prevenção da violência. No processo dialógico e de aprendizagem, questões como o cuidado com as ruas, com a segurança pessoal, com as más companhias, o cuidado de si e com as questões ambientais, o cuidado com o lixo, a preservação ambiental e a higiene no bairro e nas residências foram igualmente debatidas.

Quanto ao **empoderamento** observou-se que depois das orientações em grupo, as meninas conseguiram adquirir mais auto-estima, mais confiança em si mesmas, responsabilidade individual e cooperação coletiva. Neste sentido, as atividades de extensão foram fundamentais para reforçar estes aspectos.

Dentre as **dificuldades** encontradas sobressaíram: o não saber lidar com a agitação das meninas, que embora participativas em sua maioria, pareciam ansiosas e críticas quanto às atividades propostas, porém sentiam liberdade em comentar o que pensavam a respeito. O local de trabalho não estava bem adequado às atividades de grupo, pois havia muito barulho externo, quase impossibilitando ouvir a todos do grupo. Notamos que não havia sala disponível para alguns encontros, sendo permanente o rodízio. Várias vezes fomos convidadas a deixar o espaço livre

para outras atividades da escola e se constatou que há necessidade de se estabelecer espaços mais apropriados para os encontros. Este aspecto interferiu muitas vezes na otimização do tempo e no aproveitamento das atividades. No entanto, o resultado com as meninas deste ano foi satisfatório. Ainda assim surgiu a necessidade de adaptações e reflexões para o novo ano. Como diz Rocha (2003), as grandes questões estão colocadas como desafios para todos que querem concretamente um mundo melhor.

Além das atividades de ensino e extensão, foram incentivados à elaboração vários trabalhos científicos decorrentes do projeto, os quais foram apresentados em eventos científicos locais, regionais (VII Fórum de Extensão Universitária da ACADE, na cidade de Rio do Sul - SC) e nacionais (Seminário Nacional sobre Saúde e Violência na perspectiva da Vulnerabilidade, 9º Encontro Leifams, na cidade de Porto Alegre – RS; Seminário Nacional de Promoção da Saúde – 3º Encontro de Pesquisa em Saúde – 10º Encontro da Rede Sul de Pesquisa em Família e Saúde – Leifams, na cidade de Itajaí – SC).

Após o primeiro ano do projeto, o mesmo foi reformulado, submetido novamente à apreciação da UNIVALI, sendo aprovado para o segundo ano de funcionamento.

2. PROBLEMÁTICA

Esta pesquisa surgiu do desejo de um estudo mais pormenorizado sobre a importância do processo dialógico realizado com meninas, a partir da atuação da pesquisadora no projeto de extensão UNIVALI – Mulher, realizada no CAIC (Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente), Itajaí (SC), (veja apêndice 1). Mais especificamente em questões referentes ao empoderamento, à saúde e cidadania das meninas de 7 a 10 anos, manifestadas pelas mesmas através de suas expressões orais e corporais. A pesquisadora, sendo uma mestranda, integrante da equipe interdisciplinar e fonoaudióloga, direcionou seu olhar não apenas aos aspectos clínicos relativos à comunicação, fruto de sua vivência clínica; mas também para a comunicação, como campo proporcionador de uma visão mais ampla sobre os aspectos sócio-culturais dessas meninas, ligados ao empoderamento, saúde, cidadania e prevenção da violência.

A história profissional da pesquisadora como fonoaudióloga surge no mesmo momento dos primeiros cursos para a formação de Fonoaudiologia no Brasil, na década de 60, na cidade de São Paulo. Assim, Santos (2003) afirma que estudos remetem que as primeiras práticas fonoaudiológicas surgiram nas décadas de 1920 e 1930, com a necessidade de normatizar a língua falada no país. No âmbito escolar, inicia-se um trabalho voltado para a correção das “impurezas” da língua, sejam elas decorrentes de diferenças dialetais, estrangeirismos ou problemas de fala propriamente ditos.

Segundo a mesma autora, antes os fonoaudiólogos, professores especializados (sob tutela das áreas de Medicina e Psicologia) realizavam a correção da fala, voz e linguagem por meio de um fazer técnico com a aplicação de exercícios. O trabalho estendeu-se para um âmbito clínico e esses profissionais foram denominados foneticistas, ortofonistas e logopedistas. Paralelamente surgiram os audiologistas profissionais, aqueles que cuidavam do teste da audição (SANTOS, 2003).

Assim, muitos anos a Fonoaudiologia ficou voltada para a prática clínica e vinculada ao saber da Medicina e da Psicologia. Isto trouxe conseqüências para a evolução do conhecimento “fonoaudiológico”, deixando por muito tempo o profissional numa posição essencialmente de reabilitador de problemas referentes à comunicação. Somente a partir da década de 70 inicia-se a produção bibliográfica específica da área e surgem os questionamentos sobre a especificidade da área da Fonoaudiologia, e o seu lugar dentre os demais campos da área da saúde. Delinearam-se quatro grandes áreas: Linguagem, Voz, Motricidade Oral e Audição. A atuação fonoaudiológica é compreendida no âmbito da clínica, da prevenção e da assessoria. Dessa forma, encontramos fonoaudiólogos trabalhando em consultórios, hospitais, empresas de rádio e televisão, escolas, teatros e faculdades (SANTOS, 2003).

Os estudos sobre comunicação, particularmente as contribuições da Fonoaudiologia nas relações que se estabelecem entre família – criança – escola – sociedade, foram de extrema importância para se compreender os desafios e perspectivas referentes à temática (CECCON; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1988).

Como profissional a pesquisadora vem trabalhando com famílias e suas crianças com queixas pertinentes a área da Comunicação; em clínicas, consultórios, instituições e escolas, inclusive com grupos de familiares usuários do SUS no setor de triagem (SET) do Curso de Fonoaudiologia da UNIVALI e atualmente no Centro de Atendimento Integrado à Criança (CAIC), no bairro Promorar II no município de Itajaí – SC. Isto tem lhe possibilitado perceber que os anseios e as expectativas dos pais em relação ao desenvolvimento de fala e linguagem de suas crianças, está relacionado aos seus anseios em relação à capacidade de eloqüência dessas crianças; independente do lugar (“locus”), do conhecimento, da cultura, ou do espaço terapêutico, destinado as suas queixas (clínicas – consultórios - salas de triagem - escolas).

A escassez ou mesmo a ausência de informações a respeito da comunicação, por parte dos pais, faz com que muitas de suas atitudes e práticas educativas acarretem na criança comportamentos como silenciamento, disfluências, gagueiras, fala infantilizada, na tentativa de corresponder ao nível de exigência destes pais ou responsáveis. Por sua vez, os mesmos depositam muita confiança na figura do fonoaudiólogo, conferindo-lhe um papel de tal poder como se o mesmo fosse um

guru ou um mágico que, num passe de mágica transformará o feio no belo, o inaudível em audível, o inaceitável em aceitável e assim por diante.

Observa-se que há um momento em que as histórias dos clientes atendidos parecem se repetir. Ao rever tais histórias, nota-se que na grande maioria os pais possuem muitas dúvidas relativas ao processo de desenvolvimento de linguagem oral e a forma como as famílias devem lidar com as crianças, no caso da presente pesquisa meninas/futuras mulheres, e como elas chegarão ao atendimento fonoaudiológico. A partir dessa percepção, é que se quisermos ter uma melhor compreensão desse fenômeno, chamado comunicação, é preciso aprofundar a questão do contexto familiar desses sujeitos, porque é na fala da criança que observamos o retrato familiar.

Percebo que os sintomas de linguagem denominados como gagueiras, disfluências, fala infantilizada, silenciamento, são manifestados através de como o sujeito se vê inserido no contexto familiar e também no caso específico desse projeto, como a relação família – escola se estabelece. Sabemos que comunicação é o processo de estar em contato, o tornar comum, e que a mesma atualmente tem sido vista como tradutora da possibilidade e impossibilidade de integração entre os sujeitos (LOPES, *et al.* 2003).

Segundo Lopes a comunicação tem como funções: informar, socializar, motivar o debate, o diálogo, educar, mover a cultura e a informação. Mas a comunicação também explicita conflitos, exclusões, mal entendidos e intolerância. Ainda segundo essa autora, o processo de comunicação, pelas suas características tanto dialógicas como históricas, evidencia a diversidade cultural e também mostra a vida cultural, por ser uma experiência compartilhada entre pessoas, focaliza quase sempre questões sobre acesso e inclusão. Para a mesma, ou se é membro de uma comunidade e cultura, e portanto se aproveita de um processo, de redes compartilhadas de significados e experiências, ou se é excluído (LOPES, *et al.* 2003).

Acredita-se, assim como Senna e Antunes (2004), que questões da saúde da criança, do adolescente e da mulher, devem ser compreendidas à luz da estruturação e da história particular de cada família, dentro de um pano de fundo da realidade social que a constitui.

A demanda para a atenção à saúde, trazida por esses indivíduos, no caso meninas na faixa etária de 7 a 10 anos, pode ser compreendida como uma linguagem subjacente, e pode expressar conflitos no ambiente familiar. Também, como refere Fonseca e Gomes (2004), as meninas percebem que o mundo é maior do que sua família e que inúmeras coisas acontecem nele, e muitos assuntos até então desconhecidos passam a lhes interessar. Nessa busca, conhecem-se melhor, prestam mais atenção às suas próprias reações e às dos outros. Percebem que as pessoas pensam diferente uma das outras. Provavelmente ainda não tem opinião formada sobre muitas coisas. Pode haver uma grande confusão: ora buscam os cuidados protetores dos pais, ora manifestam irritabilidade por serem mimadas ou por receberem cuidados especiais.

O projeto UNIVALI Mulher, do qual a pesquisadora fez parte, realizado em uma comunidade escolar, ofereceu-lhe uma oportunidade única para aprofundar a questão da comunicação e o processo dialógico, uma vez que ao conviver com um grupo de meninas durante vários meses, foi possível observá-las e interagir com as mesmas, seus pais e professores. A partir de uma proposta de pesquisa-ação, isto é, que combina o pensar e o fazer, selecionou-se a seguinte questão de pesquisa: ***Como se dá o processo dialógico entre uma equipe de extensão e as meninas de 7 a 10 anos?***

Neste contexto as ações educativas foram inseridas como atividades comunicativas desenvolvidas pela equipe de extensão, ocorrendo em todo o contato, buscando a máxima coerência entre o pensar e o fazer profissional, sempre levando em conta a realidade das pessoas, seu modo de vida, crenças, valores, anseios, como se organizam e solucionam seus problemas.

A relação da Fonoaudiologia associada à comunicação no trabalho com a saúde junto às meninas, suas famílias e seus professores, reforça as bases desta pesquisa. A perspectiva teórica adotada propõe que se não existir um conhecimento da cultura local, as estratégias e as informações podem não ser compreendidas, perpetuando-se um modelo autoritário nas atividades de educação em saúde.

O fonoaudiólogo, como um profissional da área da saúde que se preocupa com a comunicação (oral, gráfica, gestual, corporal e estética), contribui com a equipe, pois é um participante deste grupo. Traz a discussão e a reflexão das atividades comunicativas, utilizadas nas ações de educação em saúde,

oportunizando espaços para que todos tenham o direito e a liberdade de se expressar sem constrangimento.

Entende-se que há inúmeros fatores a serem levados em conta nas considerações sobre a comunicação e a relação família/escola. Sabemos que as famílias desenvolvem, em relação à escola, estratégias de participação, tendo em vista a criação de condições para o sucesso escolar de suas crianças. “As famílias podem desenvolver práticas que venham facilitar a aprendizagem escolar, se são complementares ou não as da escola, isto depende muito da classe social a que a família pertence” (PICCOLOTTO, 1991). A família e a escola muitas vezes se preocupam mais com o desenvolvimento da linguagem, a inteligibilidade de fala, a fluência, ou a voz, quando na verdade, os fonoaudiólogos, deveriam lembrar que a comunicação só será mais efetiva e sem desgaste, se houver um clima de descontração e tranquilidade entre professor e aluno, pais e filhos, profissionais e famílias, reinantes nos diferentes momentos de encontros.

3. OBJETIVOS:

3.1 Objetivo geral:

⇒ Intervir e refletir sobre o processo dialógico e a construção da cidadania em um grupo de meninas de idade entre 7 a 10 anos.

3.2 Objetivos específicos:

⇒ Desenvolver uma proposta dialógica com o grupo de meninas de 7 a 10 anos.

⇒ Examinar o processo desenvolvido, identificando aspectos que facilitaram e os que dificultaram a realização do mesmo.

⇒ Oferecer subsídios para o projeto UNIVALI Mulher e outros que se propõem a utilizar um processo dialógico em seu trabalho.

4. REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo aborda estudos que fundamentam os eixos temáticos do projeto UNIVALI Mulher, como: família, gênero, comunicação, cidadania, empoderamento, processo dialógico, interdisciplinaridade e ambiente.

4.1. Família

“A Família, assim como o amor, é um emaranhado psicodinâmico”
(MONTGOMERY, 2005).

Na Idade Média a noção de família como tal era desconhecida, aparecendo nos séculos XV e XVI e exprimindo-se melhor no século XVII. Nesta época o conceito de família estava ligado apenas ao caráter de linhagem, ou seja, um agrupamento de pessoas ligadas por laços de sangue. No século XVIII, a família não possuía função afetiva; sua principal função era a conservação de bens, a prática comum de um ofício e a ajuda mútua (POSTER, 1985).

Família é um tema amplo e complexo. Tem estado sempre presente na História da Sociedade e dos indivíduos, tanto como objeto de análise social, antropológica e histórica, como referência para o estudo de crenças e costumes de um povo.

A temática família, segundo Souza (1985), é um campo de convergência do interesse de muitas ciências, uma área em que sobrepõem parcialmente as

fronteiras de muitos domínios do conhecimento. Recentemente, Cerveny; Berthoud, *col* (1997), considerando as articulações entre o individual e a coletividade, o privado e o público, e o modelo da vida de relação, afirmam que a família hoje se coloca como aquela organização que ao mesmo tempo em que sofre, espelha o impacto destas transformações e constitui-se no *lócus* do redimensionamento individual em suas interações com o contexto mais amplo.

Por sua vez, para Senna e Antunes (2004), um grupo familiar se organiza nas suas tarefas em direção a sobrevivência, com seus membros dividindo atribuições e papéis. E ainda um grupo interativo, no qual intensas relações afetivas se manifestam, produto das heranças culturais trazidas por seus antepassados, do próprio ciclo de vida familiar, e da articulação de fatores econômicos e culturais da sociedade a que pertence.

Segundo Minuchin (1995), a família se reveste de uma importância capital para o desenvolvimento do indivíduo enquanto pessoa, dado que é o primeiro ambiente no qual se desenvolve a personalidade nascente de cada ser humano. Assim, a família é vista como o primeiro espaço psico-social, protótipo das relações a serem estabelecidas com o mundo. É a matriz da identidade pessoal e social, uma vez que nela desenvolve-se o sentimento de pertinência que vem com o nome e fundamenta a identificação social, bem como o sentimento de independência e autonomia, baseado no processo de diferenciação que permite a consciência de si mesmo como alguém separado do outro.

A família, em seu processo de viver, constrói um mundo de símbolos, significados, valores, saberes e práticas, em parte oriundos de suas famílias de origem e em parte decorrentes das interações cotidianas. Para a autora, o mundo de significados é próprio de cada família, embora muito disso esteja alicerçado pelo contexto no qual ela está inserida (ELSEN, 2002).

A família é, pois, sem dúvida alguma, um microcosmo: tudo o que existe em todas as situações que envolvem o ser humano, existe também, em suas devidas proporções, dentro da família. Intervir com a família é ter que se defrontar com esse universo, talvez em miniatura, mas nem por isso menos representativo do mundo lá fora e do lá dentro de cada um de nós (SOUZA, 1985). Ainda para o mesmo autor, o trabalho com famílias, em conjunto ou com algum de seus segmentos, tem por objetivo, ajudá-los a melhor suportar suas dificuldades e diferenças através do

conhecimento e compreensão de seu mal-estar, seu conflito, sua doença. Implica em buscar junto com a família novos padrões de funcionamento, em muitas vezes intermediar suas negociações, e até, mesmo, em assumir atitudes mais diretivas quando se mostram incapazes de se proteger.

Por sua vez, o trabalho com famílias, para Minuchin (1995), significa reunir-se com ela, experienciar a realidade como seus membros a experienciam, tornar-se envolvido nas interações repetidas que se formam na estrutura familiar e conceber o modo como as pessoas pensam e se comportam. Significa ainda co-participar para tornar-se um agente de mudança que trabalha dentro das regras do sistema familiar com modalidades de intervenção só possíveis nessa família em particular, para produzir um modo diferente e mais produtivo de viver; em outras palavras significa adentrar no labirinto familiar.

Entende-se que as necessidades da família estão diretamente ligadas ao momento do ciclo de vida que elas vivem. Segundo McGoldrick (1995), na família em que os filhos são pequenos, as necessidades são diferentes daquelas em que todos são idosos. Dando continuidade a esse assunto, o autor refere que o ser humano tem outras necessidades além da sobrevivência, como, por exemplo a amizade, o respeito, a independência (e estas variam de acordo com a etnia e a cultura de cada família). Ressalta-se que as formas das famílias valorizarem seus desejos e necessidades estão diretamente ligadas às suas raças ou ascendências. Por exemplo, em uma família de italianos ou descendentes, a relação familiar é muito mais intensa: toque (como forma de comunicação), presença constante dos membros juntos, festas, cerimônias de casamento, batizados. Em outras raças ou culturas, as necessidades são manifestadas diferentemente.

Sabe-se que a incidência de problemas relacionados à voz (disfonias orgânico-funcionais) são mais encontradas nos povos latinos, pois além de falantes, suas emissões são carregadas de emoções, e de uma forma geral os mesmos acabam alterando a voz, interferindo assim na sua saúde vocal (PICOLLOTO, 1991).

O Grupo de Assistência, Pesquisa e Educação na área da família (GAPEFAM) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), conforme Elsen (1994, *apud* Radovanovic *et al.*, 2004) entende que família saudável é um grupo que se auto-estima positivamente onde os membros convivem e se percebem mutuamente como família. A família têm uma estrutura e organização para definir

objetivos, e prover os meios para o crescimento, desenvolvimento, saúde e bem-estar de seus membros. A família saudável se une por laços de afetividade exteriorizados por amor e carinho; incentiva seus membros a expor sentimentos e dúvidas, compartilhando crenças, valores e conhecimentos. Aceita a individualidade de seus membros, possui capacidade de conhecer e usufruir de seus direitos, enfrenta crises, conflitos e contradições, pedindo e dando apoio a seus membros e às pessoas significativas. A família saudável atua conscientemente no ambiente em que vive, interagindo dinamicamente com outras pessoas e famílias em diversos níveis de aproximação, transformando e sendo transformada, construindo sua história de vida.

Wagner; *et al* (2002) em seu estudo sobre famílias e adolescentes, aponta que nas novas demandas onde ocorre o relacionamento familiar na fase adolescente, faz-se necessário que haja um aumento da flexibilidade das fronteiras e equilíbrio na autoridade dos pais, no intento de manter a harmonia familiar, através do diálogo.

4.2. Gênero

Para Simião (2000), gradativamente foi-se substituindo o termo “mulher” por “gênero”. O termo gênero surgiu no mundo acadêmico no momento em que pesquisadoras feministas buscavam, através dos chamados estudos sobre mulheres, desnaturalizar a condição da mulher na sociedade. Segundo Sayão; Bock (2002), a antropóloga americana Margareth Mead destaca o peso da cultura na determinação dos papéis sexuais e das condutas e comportamentos de homens e mulheres.

Inicialmente “gênero” era utilizado praticamente como sinônimo de mulher, como descrito anteriormente, tendo o termo sua origem no universo acadêmico e sendo incorporado por diversas disciplinas, recebendo nuances diferentes em cada uma delas. Assim, antropólogos, sociólogos, psicólogos, cientistas políticos foram

dando cores diferentes ao conceito, conforme a bagagem conceitual específica que suas disciplinas traziam (SIMIÃO, 2000).

Todos os conceitos têm uma história e são distintos os símbolos, significados e interpretações que se tem a respeito de determinados conceitos e relações. Ignorar este caráter social e historicamente construído pode ser um grande equívoco quando trabalhamos com o conceito de gênero, cujo cerne é sair de explicações das desigualdades fundamentadas sobre as diferenças físicas e biológicas, afirmando seu caráter social, histórico e político (SCOTT, 1992, 1995; NICHOLSON, 2000 *apud* VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

Gênero é uma ferramenta para a desnaturalização, apontando para a polissemia de masculinidades e feminilidades que articulam muitas marcas sociais como classe, etnia, entre outras (LOURO; NECKEL; GOELLNER, 2005).

Gramaticalmente, o gênero é compreendido como classificação, como o modo de expressão do sexo, real ou imaginário, dos seres como atribuição do masculino e do feminino. Mas, antes que pudesse entrar no dicionário, o gênero foi utilizado pelas feministas como uma referência à organização social da relação entre os sexos. O desafio teórico é utilizar o gênero como categoria analítica capaz de produzir conhecimento histórico (VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

Partidária dessa idéia, Beauvoir (1970) define a questão de gênero como sendo a categoria do *Outro* que é tão original quanto à própria consciência. Nas mais primitivas sociedades, nas mais antigas mitologias, encontra-se sempre uma dualidade que é a do Mesmo e a do Outro. A divisão não foi estabelecida inicialmente sob o signo da divisão dos sexos, não depende de nenhum dado empírico: é o que se conclui, entre outros, dos trabalhos de Granet sobre o pensamento chinês e de Dumézil sobre as Índias e Roma. Nos pares Varuna-Mitra, Urano-Zeus, Sol-Lua, Dia-Noite, nenhum elemento feminino se acha implicado inicialmente a fasto e nefasto, da direita ou da esquerda. De Deus e Lúcifer, a alteridade é uma categoria fundamental do pensamento humano. Nenhuma coletividade se define como Uma sem colocar imediatamente a Outra diante de si. Basta três viajantes reunidos por acaso num mesmo compartimento para que todos os demais viajantes se tornem “os outros” vagamente hostis. Para os habitantes de uma aldeia, todas as pessoas que não pertencem ao mesmo lugarejo são “outros” e suspeitos; para os habitantes de um país, os habitantes de outro país são

considerados “estrangeiros”. Os judeus são os “outros” para o anti-semita, os negros para os racistas norte-americanos, os indígenas para os colonos, os proletários para a classe dos proprietários.

Segundo a doutrina do Yin & Yang, que nasceu na China no séc. II a.C., a natureza do universo, segundo o estudo de Tsou Yen, se baseia na dualidade (QUAGLIO, 2004). Tudo o que acontece ou que permanece no mundo divide-se em duas partes que se equilibram na mesma potencia. Elas precisam uma da outra para existir. Não devem ser chamadas de complementares, porque são a existência de uma estrutura única: não identificaria-se luz se não houvesse escuridão. Se um lugar é quente o é porque conhece-se o que é um clima ideal e também o que é o frio. Segundo Hirsch (1990 *apud* QUAGLIO, 2004), Yin & Yang não são formas opostas ou distintas, mas qualidades inseparáveis de um mesmo processo. Elas se traduzem literalmente como “sombrio” e “luminoso”. Bipolarizam-se em feminino e masculino, quietude e movimento, leve e pesado. Tudo pode ser catalogado desta forma.

Por outro lado Lévi-Strauss, em estudo aprofundado das diversas figuras das sociedades primitivas, pôde concluir que a passagem do estado natural ao estado cultural define-se pela aptidão por parte do homem em pensar as relações biológicas sob a forma de sistemas de oposições: a dualidade, a alternância, a oposição e a simetria, que se apresentam sob formas definidas ou formas vagas, constituem fenômenos que necessitam de menos explicação que os dados fundamentais e imediatos da realidade social. Tais fenômenos não se compreenderiam se a realidade humana fosse exclusivamente um *mitsein* baseado na solidariedade e na amizade (BEAUVOIR, 1970).

Para Hegel (1967, *apud* BEAUVOIR, 1970), descobre-se na própria consciência uma hostilidade fundamental em relação a qualquer outra consciência; o sujeito só se põe em se opondo: ele pretende afirmar-se como essencial e fazer do outro o inessencial, o objeto. Só que a outra consciência lhe opõe uma pretensão recíproca: em viagem, o nativo percebe com espanto que há, nos países vizinhos, nativos que o encaram, eles também, como estrangeiro; entre aldeias, clãs, nações, classes, há guerras, tratados, lutas que tiram o sentido absoluto da idéia do *Outro* e descobrem-lhe a relatividade. Por bem ou por mal os indivíduos e os grupos são obrigados a reconhecer a reciprocidade de suas relações.

Como se entende, então, que entre os sexos essa reciprocidade não tenha sido colocada, que um dos termos se tenha imposto como o único essencial, negando toda relatividade em relação a seu correlativo, definindo este como a alteridade pura? Por que as mulheres não contestam a soberania do macho¹? Nenhum sujeito se coloca imediata e espontaneamente como inessencial; não é o Outro que definindo-se como Outro define o Um. Ele é posto como Outro pelo Um definindo-se com Um. Mas, para que o Outro não se transforme no Um, é preciso que se sujeite a esse ponto de vista alheio. Fica então a questão: De onde vem essa submissão na mulher?

4.3. Comunicação

O marco inaugural da teoria da comunicação está firmado na “Arte retórica”, obra em que Aristóteles expõe o que veio a ser entendido como o primeiro modelo do processo de comunicação. Com o objetivo de explicar o processo de convencimento de um auditório, como parte de sua teoria da argumentação, Aristóteles postula três componentes centrais para que o processo se desencadeie: o falante, o discurso e o ouvinte. Com efeito, um discurso, comporta três elementos: a pessoa que fala, o assunto de que se fala e a pessoa a quem se fala (BONINI, 2003).

Comunicação refere-se à transmissão dos pensamentos do falante para o ouvinte. É preciso, portanto, que estes pensamentos sejam transformados em uma forma de energia capaz de ser veiculada de um indivíduo a outro. Esta transformação se inicia ao nível do sistema nervoso central, com o processo de codificação – transformação do pensamento em um código comum as dois indivíduos (TABITH, 1990).

Enfocando a ciência da comunicação do ponto de vista da antropologia, Samain (1998), afirma que ambas dão-se muito bem e comunicam-se muito mal.

¹: Esta autora adota a nomenclatura de machos para os homens.

Para o autor, essas ciências humanas se imaginam mais do que se conhecem, narcisam-se mais do que se exploram mutuamente. Nenhum antropólogo contestará o fato de que a comunicação esteja no âmago do seu ofício. A antropologia situada no bojo deste mundo comunicacional humano, desta vez deve procurar interroga-lo, desvenda-lo, para entender melhor suas “razões” tanto como suas emoções, bem como as interações, presentes nas condutas sociais e culturais. Considerações essas que devem ser levadas em conta por um fonoaudiólogo que estuda a comunicação com uma visão interdisciplinar, uma vez que este aspecto é fundamental para a compreensão do sujeito como um todo, e entender este indivíduo dentro de sistemas com suas crenças, sua cultura, relacionado a fatores econômicos e sociais.

Para Soares; Picolotto (1977), a linguagem é o resultado do uso especializado de um mecanismo fisiológico comum a vários sistemas e funções que são genuinamente básicas à vida. Com isso, apontam uma razão vital, provavelmente relacionada ao fato de que o ser humano sempre necessitou de uma sociedade a fim de permanecer vivo. Desde o início da história, os homens foram forçados a viver em grupo para sua própria proteção. Esta necessidade histórica de viver em grupo, alvo de explicações sociológicas, antropológicas (estudos dos caracteres físicos dos grupos humanos – cultural e etnia) e psicológicas, estão intimamente ligadas à necessidade e ao desejo de se comunicar. Então, a fala que pode ter sido somente uma possibilidade anatômica inicialmente, tornou-se uma necessidade vital.

Os recursos disponíveis para valorizar os aspectos que constituem a base para se comunicar com o meio externo são: a boa administração da voz (falar sem cansaço vocal), a clareza da articulação, controle da respiração, postura corporal correta, uso de gestos, forma de olhar. Ou seja, todos esses elementos são importantes e fundamentais para a adequada comunicação (GONÇALVES, 2000).

Em outro trabalho, Bloch (2003) refere que falar bem é, sobretudo, veicular idéias claras, falar bem não é falar bonito, mas é principalmente falar com convicção. Temos então na Teoria da Comunicação, uma forte aliada para que as pessoas possam se expressar melhor, construindo assim, os seus espaços comunicativos.

Há pessoas que têm grande facilidade para a comunicação. Segundo Gonçalves (2000), possuem um tom de voz agradável e uma articulação precisa, além de serem eloqüentes, aspectos considerados básicos para se falar bem. Dessa

forma, prendem a atenção do ouvinte, desde o primeiro momento até o instante em que saem do cenário, e ficam na memória como um modelo de expressão.

A comunicação se estabelece com a respiração adequada, caracterizada por uma movimentação lenta, ritmada e coordenada de tórax e abdômen durante a inspiração e expiração. Essa respiração é importante para a qualidade da vocalização. Desta maneira conclui-se que certos aspectos da respiração devem ser observados com atenção durante o processo comunicativo (TABITH, 1990).

A comunicação envolve também a fala, não apenas o aparelho respiratório, mas ainda: centros nervosos para o controle específico da fala localizados no córtex cerebral, centros controladores da respiração, situados no encéfalo, estruturas de articulação e de ressonância localizadas na boca e nas cavidades nasais. A fala é composta de duas funções mecânicas: a fonação e a articulação (GUYTON; HALL, 1997).

Podemos, portanto inferir que existem alguns fatores biológicos indispensáveis para o processo de comunicação – indenidade² do sistema nervoso central e periférico, do sistema auditivo, o dos órgãos periféricos da fala (TABITH, 1990).

Quanto ao aspecto comunicativo, Ribeiro (1993) afirma que o realmente importante para que o conhecimento não fique no fundo do oceano da mente, é a capacidade de transmitir as nossas mensagens, os nossos pensamentos e sentimentos.

Faria (1999), complementa que toda comunicação se processa por meio de signos, com os quais o indivíduo procura atuar sobre as atitudes, as práticas e os comportamentos dos outros por meio de estímulos, para modifica-los. A comunicação implica essencialmente no intercâmbio de experiências socialmente significativas, interativas e produtivas, denotando um esforço para a convergência de perspectivas, reciprocidade de pontos de vista, e implicando uma ação conjunta ou de cooperação.

Para Freire (1999), é através do diálogo que se dá a verdadeira comunicação,

² Segundo Ferreira (1998), indenidade significa que é ileso, sem prejuízo, sem dano, incólume.

onde os interlocutores são ativos e iguais. A comunicação é uma relação social igualitária, dialogar produz o conhecimento. O diálogo é o encontro dos homens para ser *mais*, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu fazer, já não pode haver diálogo.

4.3.1. Comunicação: a família e a escola

“Um ambiente que não alimenta a criança de palavras vai retardar seu progresso”. (BLOCH, 1982)

O primeiro espaço comunicativo se estabelece na família. Segundo Resta; Budó (2004), este estudo tem se constituído em um vasto campo de pesquisa em diferentes áreas do conhecimento por se tratar do centro do viver das pessoas, de suas decisões sobre as mais diferentes situações. A família assume um papel fundamental, pois para trabalhar com as pessoas de uma forma mais integrada e apresentar melhoria da sua situação no processo de viver, precisa-se conhecer seu modo de vida e com isso compreendê-la em sua complexidade e diversidade.

Cordeiro (2000), em seu estudo, ocupou-se de uma concepção de linguagem que postula que a relação da criança com a língua, com o falante de uma língua, tem sua natureza na atividade dialógica, principalmente com sua família. Nesta atividade, tanto os falantes como os ouvintes encontram-se submetidos às leis e às regras do funcionamento da língua, e por sua vez, submetidos à força da interpretação.

As palavras por si só, são significantes vazios e para tanto ganham sentido pela significação de um outro. Neste raciocínio, os sons produzidos inicialmente pela criança pedem: sentido/ significação/ interpretação; e, é no domínio lingüístico-discursivo que os fragmentos da fala da criança se transformam em língua, linguagem, diálogo (CORDEIRO, 2000). A comunicação no ambiente familiar se dá por meio do convívio e pela significação e interpretação desenvolvida pelos integrantes da família.

Mas a escola também tem o seu papel assegurado, como elemento facilitador e incentivador do processo comunicativo, da família com as crianças pesquisadas. O espaço comunicativo da escola se dá nos primeiros meses do ano escolar, sendo que os professores estimulam a linguagem espontânea entre os escolares (PICCOLOTTO, 1991). Os professores por excelência, procuram propiciar uma troca de conhecimentos que garanta aos seus alunos a possibilidade de promover o desenvolvimento da linguagem.

Muitos problemas de comunicação são evidenciados, através do espaço denominado escola. Com isso, surge aqui um questionamento de grande relevância para a Fonoaudiologia: o que pode haver de empecilho na construção destes espaços comunicativos?

Sabem os fonoaudiólogos que para se falar bem e obter uma boa comunicação, faz-se necessário que o aparelho fonador esteja em condições normais, que a audição seja boa, o sistema nervoso tenha atingido um certo grau de maturação e o meio ambiente forneça bom material de fala, ou seja, vocabulário abundante, muita conversação, discursos ricos, entre outros (BLOCH, 1984).

Para Cappelletti (1991) o discurso dos fonoaudiólogos incide sobre o que pode ser entendido como filosofia humanística da educação. Por outro lado, a valorização da descoberta pela criança de si mesmo, seu auto-conhecimento, a liberdade de descobrir seu próprio caminho, através de suas próprias experiências, faz com que a mesma vivencie este processo de aprendizagem.

Segundo a mesma autora, em geral, a temática educacional com enfoque humanístico está sempre presente. Há tentativas de conceituar a educação, percebida como transformação das pessoas que se encontram, situando dessa forma a superposição entre Fonoaudiologia e Educação. Na ótica do fonoaudiólogo, em relação aos aspectos da educação, este profissional coloca-se à disposição para auxiliar a criança em seu crescimento, facilitando a aprendizagem, a autenticidade, aceitando-a e compreendendo-a em suas necessidades comunicativas. Sinais estes que, ora explícitos, ora implícitos, estão presentes em um lugar a mais que o fonoaudiólogo constrói para habitar (CAPPELLETTI, 1991).

Soares; Picolotto (1977) estabelecem, basicamente, que para haver comunicação é indispensável verificar se a pessoa apresenta-se numa situação

comunicativa. Somente a proximidade não é suficiente. Definir ou não o momento como sendo propício à comunicação depende de variáveis verbais e não verbais. Provavelmente algum índice não verbal como o sorriso, o toque, o abraço e a empatia, poderá eliciar a manifestação verbal. As mesmas autoras reafirmam que as pistas não verbais aparecem através de roupas, expressão facial, movimentos, gestos – tudo isso informa sobre a personalidade e o papel que o sujeito ocupa no contexto social, ajudando a definir se a situação comunicacional existe ou não.

4.4. Cidadania

Segundo Resende (1992), o dicionário define cidadania como qualidade ou direito de cidadão. E cidadão como sendo o indivíduo no gozo de seus direitos civis e políticos de um Estado.

Já Stralen, (2003 *apud* KARKOTLI, 2005), informa que na Inglaterra, no século XVII, foram reconhecidos os direitos civis; no século XIX, os políticos e, finalmente, no século XX, os direitos sociais. O autor argumenta que essa seqüência não é apenas cronológica, mas revela uma lógica histórica. Os direitos civis são os que dizem respeito ao status do indivíduo: liberdade pessoal, de pensamento, de religião, de reunião e liberdade econômica. Os direitos políticos se referem à participação do indivíduo na vida política: liberdade de se organizar em partidos políticos, direito a voto e ser votado. Já os direitos sociais fazem referências às condições gerais de vida: direito ao trabalho, à saúde, à educação, à proteção contra a miséria, entre outras.

No Brasil, a principal característica da cidadania foi que os direitos sociais antecederam os direitos civis e os políticos, o que afetou profundamente a própria natureza da cidadania. Pacheco (2003, *apud* KARKOTLI, 2005) destaca algumas diferenças que marcam o processo de construção da cidadania. O regime de trabalho escravista, mantido até o século XIX, era um impedimento à universalização tanto dos direitos civis como dos direitos políticos. O regime de trabalho escravo, reconhecido e legitimado pelo Estado, retirava de uma parcela significativa da população o direito sobre o próprio corpo e a possibilidade de intervir no processo

político. Dessa herança histórica, a sociedade brasileira guarda o desrespeito aos direitos civis. Os direitos a vida, à inviolabilidade do corpo e a justiça, na sociedade brasileira, ainda hoje são, na verdade privilégio de poucos e não direito universal dos cidadãos.

O conceito de cidadania é amplo, e compreende também os indivíduos e grupos que têm demandas mais sofisticadas (LARA, *et al*, 2002). Bonfim; Silva (2003) asseguram que envolver os cidadãos nas questões de interesse geral não é tarefa fácil. Fazer os indivíduos interessarem-se pelo destino do Estado, por exemplo, embora seja uma questão que diz respeito e interfere na vida de todos, depende de outras contingências onde não apenas ter em mente que uma determinada renúncia pode trazer outros benefícios. As perspectivas de sucesso quando se pretende fazer com que cidadãos comuns participem e colaborem com negócios públicos podem aumentar quando existe relação mais estreita entre interesse geral e interesses pessoais.

Como ressalta Resende (1992), a questão da cidadania precisa ser encarada com muita objetividade, não sendo aconselhável perder-se tempo com discussões acadêmicas, objetivando explicações históricas (seria necessário retroagir ao início da civilização) e busca de responsáveis pela inibição à prática da cidadania, como gosta de fazer boa parte dos intelectuais. Tal atitude poderia ajudar a compreender o problema, mas não a resolvê-los.

4.5. Empoderamento

Empoderamento tem origem em palavra da língua inglesa de difícil tradução e se refere a dar posse, domínio de, domínio, conquistar; e ainda, tornar livre, independente. Wendhausen (2005) afirma que o empoderamento é a habilidade de pessoas conseguirem um entendimento e um controle sobre suas forças pessoais, sociais, econômicas e políticas, para poderem agir de modo a melhorar sua situação de vida.

Jurema (2001), em seu trabalho de ações e estratégias do Conselho Nacional dos Direitos das Mulheres (CNDM) para o empoderamento das mulheres, apresenta contribuições para o aumento das mulheres nos espaços de poder. Diz que a discriminação de gênero ainda é extremamente marcante. Percebe-se que para alcançar os cargos mais altos nas hierarquias de poder, as mulheres brasileiras precisam enfrentar o poderoso traço cultural segundo o qual estas ainda não são facilmente admitidas em posições de decisão e comando.

No estudo de Lisboa (2004), a autora discorre sobre a importância de certas constituintes da cultura cabocla, como a valorização da figura materna, a solidariedade, a coragem, a resistência e a significação positiva da etnia cabocla, o que possibilita maior representatividade política dessas mulheres em suas comunidades. É possível, dessa forma, acompanhar diferentes trajetórias, com suas particularidades, sem deixar de perceber os elos que as ligam e que possibilitam de maneira emancipadora.

O empoderamento das mulheres é um processo de redistribuição de poder entre homens e mulheres. Procura desenvolver as potencialidades, o aumento de informações, o aprimoramento de percepções e as trocas de idéias, com o objetivo de fortalecer as capacidades, as habilidades e as disposições das mulheres, objetivando a igualdade de oportunidades (WENDHAUSEN, 2005).

A idéia de empoderamento representa importante papel na mobilização social em torno de contextos específicos, como o de desenvolvimento sustentável local, orientado não só para a emergência de projetos e ações de fortalecimento de grupos sociais tradicionalmente negligenciados dos processos políticos, mas também para significativo espaço institucional de articulação e emergência de novos agentes/atores políticos envolvidos na transformação democrática da relação estado-sociedade (PEREIRA, 2007).

4.6. Ambiente

É importante lembrar que noções como consciência crítica e ambiental fazem parte de mais um eixo, uma vez que cuidados com o ambiente, de uma forma geral ou particular, seja limpeza, organização, ou mesmo cuidado com o lixo (reciclagem), fazem parte de uma consciência crítica e educacional que demonstram a importância em assumir responsabilidades diante de si e do outro (UNIVALI: Mulher, 2005).

O século XXI vai passar como uma fração de segundo no tempo da existência da humanidade sobre a terra. O que é preocupante é todos desejarem que essa existência tenha a duração não de *segundos* nessa escala, mas de dias, semanas, anos...

Entre outras respostas, há que se acreditar na capacidade de direcionamento do conhecimento acumulado para soluções nos campos das ciências exatas e biológicas. Nos campos cultural, político e das demais ciências humanas, infelizmente a história mostra os estreitos limites da diplomacia, freqüentemente esgarçados pelas guerras, quando ocorriam incompatibilidades muito menores do que as que o futuro nos reserva (ZULAUF, 2000).

Educação e políticas públicas de ampliação de serviços voltados à defesa do meio ambiente são atividades com potencial de geração de empregos que não têm sido exploradas, a não ser de forma superficial no Brasil. Segundo Zulauf (2000), a água dos rios e lagos deve ser a mais limpa das águas, para que possa exercer seu papel ecológico fundamental. Esse papel se refere à manutenção do estoque genético da vida aquática, não apenas em quantidade, mas também qualitativamente, em cada rio ou lago, pois não existem dois ecossistemas iguais.

Reciclagem é o conceito mais promissor e o fato mais importante que surgiu no setor de meio ambiente nos últimos anos. Visto de forma pragmática, é a forma de conciliar as tendências mundiais de globalização, que embute a tendência de universalização da sociedade de consumo e, por via de consequência, a ampliação da geração de resíduos, com a atividade econômica do processamento de resíduos. O princípio básico desse conceito é o acondicionamento do lixo no domicílio com diferenças sutis em relação ao que já se pratica em muitas cidades, mas

fundamentais, para os propósitos da macrorreciclagem, que é separar a matéria orgânica úmida (restos de alimentos, de preparação de alimentos, lixo verde de podas etc.) do chamado lixo seco (embalagens, metais, plásticos, vidros, borrachas etc.) em dois recipientes distintos. A coleta seletiva simultânea é o próximo passo, quando os resíduos separados são transportados na mesma viagem do coletor, mas em compartimentos separados. O terceiro passo é o processamento das duas frações (orgânica e seca) separadamente no Centro de Reciclagem e Destinação de Resíduos (CRDR) (ZULAUF, 2000).

4.7. Interdisciplinaridade

O termo interdisciplinaridade tão difundido atualmente em nosso meio remete para a busca do conceito. Este termo não possui um sentido único e estático, pois são inúmeras as concepções terminológicas (PAES, 2005). De acordo com Japiassu (1976), o fenômeno da interdisciplinaridade representa mais um “sintoma da situação patológica em que se encontra o saber” do que um real progresso do conhecimento. O exagero das especializações conduz a uma situação patológica em que uma “inteligência esfacelada” produz um “saber em migalhas”. Desta maneira a interdisciplinaridade se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa.

A interdisciplinaridade apóia-se no elemento “conexão” entre as disciplinas e seus postulantes e é, portanto, intrinsecamente uma prática grupal. Há uma necessidade não só do intercâmbio de conhecimento acumulados e em transformação pelas distintas disciplinas, mas de uma atitude interdisciplinar interna, ou seja, da disponibilidade de pensar “em leque” e não “em funil”, de predispor-se a ser fertilizado pelas idéias alheias, de medir, em seu próprio aparelho mental, conflitos entre o conhecimento adquirido e o que não se possui, mas que insiste em se fazer presente através de saberes contíguos (OSÓRIO , 2003).

Meirelles, Erdmann (1999) ao analisarem os aspectos relacionados às práticas coletivas, identificaram ser quase inexistentes a interdisciplinaridade no

desenvolvimento das ações educativas. O que existe, na maioria, são encontros multidisciplinares, fruto de práticas individuais daqueles que procuram manejar conceitos e métodos diversos, colocando-os diante dos demais.

No entanto, considera-se que a equipe interdisciplinar traz consigo a idéia de diversos conhecimentos e saberes, para que possa ter uma visão integral do indivíduo. Mas sabe-se que os cursos de graduação dificilmente conseguem focar este conhecimento nas suas propostas curriculares, para que este conceito possa sair da teoria para a prática. Para isso, é indispensável tratar os indivíduos em sua totalidade. Não se pode ignorar que “totalidade” remete ao sentido de inteiro, entendendo o indivíduo como parte de sistema mais amplo dentre outros sistemas com suas culturas, suas crenças e relacionado aos fatores econômicos e sociais.

5. MARCO CONCEITUAL

Neste estudo o processo dialógico é central, permeando os demais conceitos selecionados: o ser humano – família, escola, cidadania, comunicação, empoderamento e gênero. O processo dialógico cria um espaço de interlocução, de escuta atenta, reflexão, decisão compartilhada, ação e avaliação.

Processo dialógico

O diálogo entre educadores e educandos não os nivela como iguais, mas “marca” a posição democrática entre ambos. Os educadores não são iguais aos alunos por várias razões. O diálogo promove crescimento de ambas as partes. Implica num respeito fundamental entre educador, educadora e alunos em oposição ao autoritarismo que rompe o engajamento e a comunicação. Freire (1981 *apud* LAGNI, 2002) salienta que o diálogo deverá superar o “espontaneísmo” como também o autoritarismo. Isto não significa anulação do ato de ensinar, ao contrário: estreita os laços afetivos entre educadores e educandos, promovendo a criticidade e despertando a curiosidade de investigação.

Por outro lado, Freire (1981 *apud* LAGNI, 2002) alerta para que o diálogo não seja polarizado e convertido em “bate-papo”, em blá, blá, blá, mas num compromisso sério, com o conhecimento, com aprendizagem sobre algo: o diálogo, diz ele, “implica tanto o conteúdo ou objeto cognoscível em torno de qual gira, quanto a exposição sobre ele feita pelo educador para os educandos”.

Diante do processo dialógico, Freire (1999) questiona: *“como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim? Não há por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo com que os*

homens o recriam permanentemente, não podem ser um ato arrogante. Como posso dialogar, se me sinto participante de um gueto de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são “essa gente” ou “são nativos inferiores”?”

Segundo Dicionário de Filosofia, (1994 *apud* LAGNI, 2002), a palavra diálogo, do latim: **dialogus**, significa conversação entre duas ou mais pessoas sobre um assunto definido; conteúdo desta conversação. No sentido filosófico, significa: debate(s), aquele que faz o interlocutor descobrir sua “verdade” por meio do caminhar comum. Diálogo como pesquisa em comum, por comunicações contraditórias; por uma proposição que se julga “verdadeira” ou de uma solução que se julga justa por dois interlocutores que aceitam critérios compatíveis.

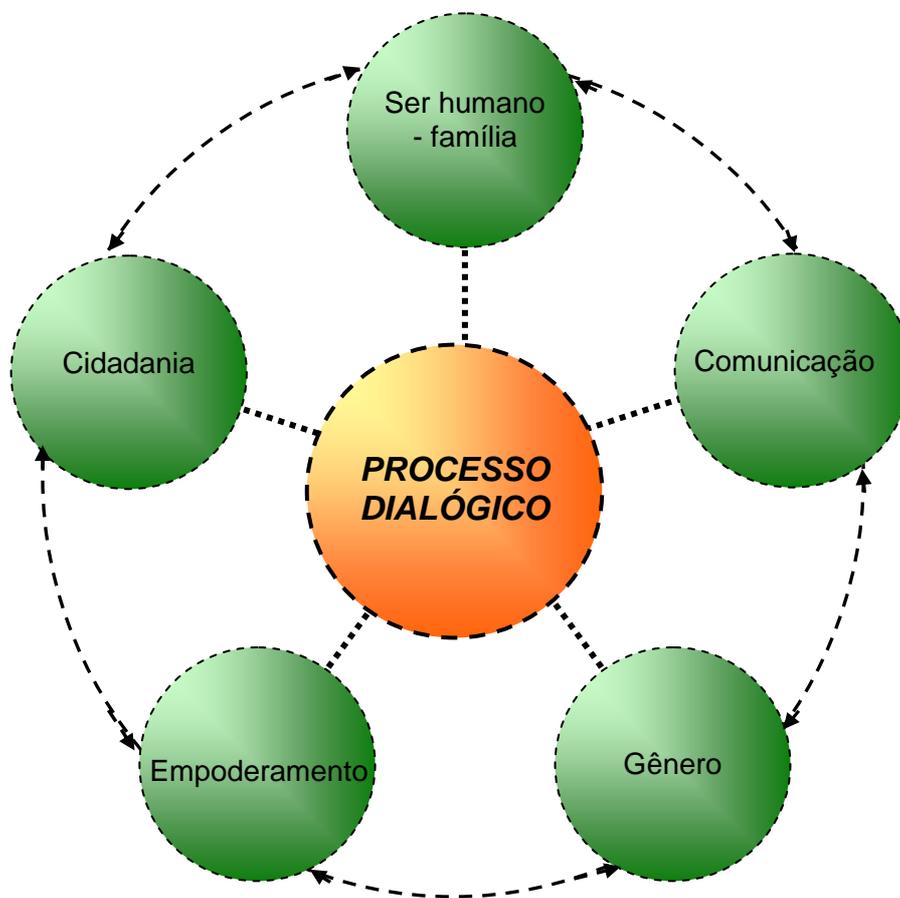
Para Freire (1998), diálogo significa “comunicação e intercomunicação”. É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso só o diálogo comunica.

A auto-suficiência é incompatível com o diálogo. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais (FREIRE, 1999).

Complementando esta idéia Briceño-Leon (1996), o processo educacional é um processo dialógico entre saberes, no qual ambos se comprometem a escutar-se e transformar-se, que visa a participação de todos. Numa ação comunitária deve haver envolvimento da comunidade e dos moradores, desde o planejamento das ações. O que se tem de buscar, é dialogar e intercambiar, tentar confrontar os saberes sem dominação e sem submissão.

O diagrama a seguir refere-se a representação do processo dialógico e os conceitos do marco conceitual.

FIGURA 1: Diagrama da representação do marco conceitual em estudo.



Fonte: Idelma Potel. 2007.

O Processo dialógico na família

Os primeiros anos de vida são decisivos para que a criança tenha uma estrutura básica de personalidade definida até os dois anos de idade. Muito antes, portanto, do período da escola obrigatória. É também neste período que uma alimentação equilibrada e sadia é necessária para construir uma base sólida para a criança crescer e se desenvolver de forma saudável (CECCON; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1988).

Está provado ainda que uma carência de vitaminas pode resultar em *handicaps* ao nível da inteligência. Por esta razão, é importante que a criança seja seguida de perto e incentivada a desenvolver suas potencialidades. E para isso se faz necessário à participação da família (CECCON; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1988). Caso isto não aconteça, ao chegar a escola algumas crianças poderão ter sérias dificuldades em acompanhar as demais.

Enfocando as questões de conceituação sobre família e seu contexto escolar, Ceccon; Oliveira; Oliveira (1988) asseguram que a educação não começa na escola. Ela começa muito antes e é influenciada por muitos fatores. Ao longo de seu desenvolvimento físico e intelectual a criança passa por várias fases nas quais a escola da vida, isto é, o ambiente familiar e as condições sócio-econômicas da família, o lugar onde se mora, o acesso a meios de informação, têm uma importância muito grande.

As características afetivas das relações entre a criança e o meio, principalmente na família, são fundamentais para criar uma disposição para a utilização da comunicação como meio fundamental de relacionamento interpessoal (TABITH, 1990).

A comunicação entre os membros da família e suas meninas se torna peça fundamental para potencializar e auxiliar o estabelecimento de relação mais satisfatória e saudável. Tendo-se em vista a importância da comunicação familiar para estas crianças, cabe investigar como ela ocorre entre os membros desses núcleos (WAGNER; *et al*, 2002).

O processo dialógico e questões de gênero

O termo “gênero” começou a ser utilizado por teóricas(os) e estudiosas(os) de mulheres e do feminismo, no final da década de 70. Naquele momento o movimento feminista ressurgia com força em todo o mundo, provavelmente por influência da onda revolucionária que percorreria a Europa, a China, a América Latina e EUA.

Para Freire (1999), se a tomada de consciência abre o caminho à expressão das insatisfações sociais, se deve a que estas são componentes reais de uma situação de opressão.

No final da década de 60, com os grandes movimentos estudantis e a contestação dos papéis e comportamentos sexuais, Betty Friedan, uma das primeiras lideranças internacionais do movimento, defende o papel do trabalho criador para que a mulher, assim como o homem, possa encontrar-se e reconhecer-se como ser humano (SAYÃO; BOCK, 2002). Freire (1999) na *Pedagogia do Oprimido*, afirma que a mulher apoiada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos pela recuperação de sua humanidade roubada, reivindica sua necessidade de libertação. Libertação esta que não será atingida pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento, da necessidade de lutar por ela.

Já em seu livro *Pedagogia da Esperança*, Freire (1998) refere que a discriminação da mulher, expressada e feita pelo discurso machista e encarnada em práticas concretas é uma forma colonial de tratá-la, incompatível, portanto, com qualquer posição progressista, de mulher ou de homem, pouco importa. Este discurso machista torna-se evidente, como refere o autor na afirmação “Quando falo homem, a mulher necessariamente está incluída”. No entanto nenhum homem se acharia incluído no discurso que falasse: “As mulheres estão decididas a mudar o mundo”. Da mesma forma, como se espantam os homens quando a um auditório, quase totalmente feminino com dois ou três homens apenas digo: “Todas vocês deveriam.” Para os homens presentes, ou eu não conheço a sintaxe da língua portuguesa, ou estou procurando “brincar” com eles. O impossível é que se pensem incluídos no meu discurso. Isto não é na verdade um problema gramatical, mas ideológico, afirma Freire (1998).

As questões de gênero são referenciadas nesse estudo, porque meninas-mulheres, começam a falar primeiro e muito mais, que o sexo oposto. Além disso elas tem menos alteração de comunicação, pois estatisticamente falando, pesquisas revelam, que os homens apresentam mais alterações de comunicação, do que as mulheres (MONTGOMERY, 1997).

Alguns estudos, entretanto, contestam e apontam a correlação de gênero com os transtornos da comunicação. Friedman (1995) afirma que nos últimos 15 anos,

vem aumentando a incidência de problemas de comunicação no sexo feminino, principalmente os relativos a fala e fluência. Complementa a autora que até a década de 1970, a maioria dos pacientes que tratava em seu consultório, na cidade de São Paulo, era formada por homens. Na década de 80, ela notou um aumento no número de mulheres (na sua experiência). Há cinco anos, entretanto, ela começou a tratar uma maioria feminina, entre crianças, adolescentes e adultos. Ela afirma que há “uma tendência a igualar o número de homens e mulheres quanto aos problemas de comunicação”.

Friedman (1995) afirma que a maior participação das mulheres na sociedade moderna acarretou em maior preocupação feminina, em relação a si mesma e conseqüentemente à fala. Esta autora propõe no que concerne a fluência que, por exemplo, indivíduos gagos são vítimas da padronização da fala, imposta por uma sociedade que prima pelas regras, convenções, padrões e que teima em querer impor um sistema de controles ao que é espontâneo, neste caso a fala.

Montgomery (1997) um estudioso na questão de gênero, faz uma analogia entre as mulheres, e os negros, referindo que elas foram estigmatizadas, perseguidas por uma sociedade patriarcal, autoritária e racista. O autor refere que elas não possuíam, e ainda em muitas culturas não possuem, nem voz nem vez.

Comunicação e processo dialógico

A comunicação implica, essencialmente, no intercâmbio de experiências socialmente significativas, interativas e produtivas, denotando um esforço para a convergência de perspectivas, reciprocidade do ponto de vista e implicando uma ação conjunta ou de cooperação (MOURA; RODRIGUES, 2003).

Ribeiro (1993) também considera a comunicação como a mais básica e vital de todas as necessidades, depois da sobrevivência física. Mesmo para se alimentar desde os tempos pré-históricos, os homens precisaram se entender e cooperar uns com os outros, através da comunicação interpessoal.

Não existe diálogo sem esperança. A esperança está na própria essência da imperfeição dos homens levando-os a uma eterna busca. Tal busca, não se faz no isolamento, mas na comunicação dos homens (FREIRE, 1999).

Bloch (1984) complementa que não basta termos um vasto repertório lingüístico, um rico vocabulário, se não dermos vazão a comunicação afetiva, que segundo o autor, se estabelece através da “empatia”, condição relativa principalmente à troca que se estabelece com o outro, ao grau de confiança que se deposita, ao sentir-se compreendido e à relação de afinidade. Da mesma forma, Freire (1999) concorda que conviver, simpatizar, implica em comunicar-se.

Segundo Vanzant (2003), quando duas ou mais pessoas são agraciadas por estarem na presença uma das outras, o maior serviço que podem se oferecer é a comunicação. A comunicação é mais do que apenas falar! É a interação entre pessoas servindo a um objetivo maior, é um processo de ingestão, digestão, assimilação e utilização da luz, do amor e da sabedoria dos indivíduos que nos cercam. É um processo através do qual aprendemos a ser autênticos e a confiar na sabedoria de nossos corações. Neste sentido aprendemos a nos comunicar de muitas formas: através de fala, de gestos, das atitudes, dos olhares e do toque (KEATING, 1987).

A nossa linguagem nos faz humanos, diferenciando-nos dos outros seres vivos. Mas é uma ilusão pensar que usamos a linguagem para descrever a realidade. O que ocorre é exatamente o oposto: **linguagem cria realidade** (RIBEIRO, 1993).

Freire (1999) no livro *Pedagogia do Oprimido*, diz que não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. Mas se dizer a palavra verdadeira, que é a práxis é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas é direito de todos os homens. Não há diálogo, porém, se não houver um profundo amor ao mundo e aos homens. O amor é também diálogo e é compromisso com os homens, compromisso, porque é amoroso, é dialógico.

Mesmo sem palavras a comunicação pode ser estabelecida, sendo que diante de uma imagem sem nenhuma palavra, pronunciada ou escrita, a mente recebe e entende a mensagem, pois sabemos que não é somente através das palavras que

se realiza a comunicação. Ao empregarmos um símbolo visual, a transmissão da mensagem é efetivada (BENEMANN; CADORE, 1975).

Pode-se dizer também que sem respiração não há formas de comunicação entre as pessoas e a respiração é um veículo de comunicação entre o mundo interno e o meio externo. Como seres humanos, trazemos em nosso ego a tendência de mergulhar no isolamento, sendo a respiração um elo de contato com o mundo externo, que impede de nos isolarmos. Representa uma constante sugestão de integração harmoniosa com o ambiente (VALCAPELLI; GASPARETTO, 2000).

Mas Ribeiro (1993) afirma que não é só por palavras que a comunicação se estabelece. Na verdade, refere que a palavra representa apenas 7% da capacidade de influência entre as pessoas.

Segundo Weil e Tompakow (1986), pela linguagem do corpo, podemos dizer muitas coisas aos outros, e os mesmos muita coisa para nós. Também nosso corpo, é antes de tudo um centro de informações sobre nós mesmos. Através de uma linguagem silenciosa, o corpo fala, sem palavras; numa linguagem que não mente, que pode ser traduzida através das expressões faciais, corporais e gestuais.

De acordo com Keating (1987) a ciência e o instinto nos ensinam que uma boa forma de conhecer a sensibilidade do ser humano é através do toque físico. E uma das formas mais importantes do toque é o abraço. Com um abraço, nós nos comunicamos no nível mais profundo. Dentro de cada um de nós há um desejo muito grande de ter uma forma de contato que afirme o nosso potencial como pessoas em crescimento. A linguagem do abraço alimenta o espírito.

A comunicação pode ocorrer de muitas maneiras, além das palavras. A postura corporal, os movimentos, a expressão facial, os gestos, o tom de voz e até mesmo a forma de se vestir são formas de se comunicar (SATIR, 1993).

“A expressividade do corpo, da fala e da voz é fundamental para a comunicação verbal, efetivada de vários modos: por movimentos amplos de partes do corpo, por movimentos mais sutis da expressão facial, pela fala, pela voz e até pelo ritmo da respiração. Certas pessoas sabem utilizar todos esses elementos em benefício de seu crescimento profissional e principalmente pessoal favorecendo suas inter-relações no dia-a-dia. Possuem uma autopercepção mais refinada, um autoconhecimento corporal desenvolvido o que contribui para o aproveitamento de todas as ferramentas com que a natureza as dotou” Gonçalves (2000).

Processo dialógico e a construção da cidadania

Cidadania é um estado de espírito e uma postura permanente que levam pessoas a agirem, individualmente ou em grupo, com objetivos de defesa dos direitos e cumprimento de deveres civis, sociais e profissionais. Cidadania é para ser praticada diariamente, em todos os lugares, em diferentes situações, com variadas finalidades. Não se pode confundir cidadania com atos isolados e eventuais de protestos e reivindicações, muitas vezes justos, porém efêmeros (RESENDE, 1992).

O termo cidadania refere-se a uma identidade informada pela dimensão política (STRALEN, 2003 *apud* KARKOTLI, 2005). Trata-se de uma identidade social de caráter nivelador e igualitário.

Para Silva (2003 *apud* KARKOTLI, 2005), a luta por melhores condições de vida, vem incorporando gradativamente, aspectos ligados à produção da subjetividade, as condições de acesso à saúde, em específico à saúde mental, à educação, ao trabalho, à moradia e ao lazer.

Silva (2003 *apud* KARKOTLI, 2005), refere-se especialmente a estratégias de construção da cidadania. Não interessa uma cidadania tutelada ou assistida pelo Estado e pelos poderes públicos sem a perspectiva de emancipação dos indivíduos e grupos sociais. O que se deseja é uma cidadania emancipatória, buscada em outras formas de políticas social, inclusive não estatais, como acesso à educação básica de qualidade que inclua manejo crítico do conhecimento, capacidade de organização política da sociedade, exercício do controle democrático, e assim por diante.

O processo democrático se concretiza através do avanço da luta pelos direitos humanos e pela emancipação das pessoas e dos povos. O fator essencial para esse progresso é a cidadania, definida como competência humana de fazer-se sujeito, para fazer história própria e coletivamente organizada (DEMO, 1995, *apud* KARKOTLI, 2005).

Para o processo de formação dessa competência, alguns componentes são cruciais, como educação, organização política, identidade cultural, informação e comunicação, com destaque, acima de tudo, no processo emancipatório.

Não é possível esperar que a educação para a cidadania se restrinja ao ensino básico das escolas, porque se levará tempo para mudança de currículos e reciclagem de professores. E porque, neste caso, só teríamos bons cidadãos daqui a duas gerações e a nação perderia muito em termos de evolução cultural, política e social (RESENDE, 1992).

Freire (1998) preocupado com as relações entre escolas e famílias, vinha experimentando caminhos que melhor possibilitassem esse encontro, a compreensão da prática educativa realizada nas escolas, por parte das famílias; a compreensão das dificuldades que as famílias das áreas populares, enfrentando problemas teriam para realizar sua atividade educativa. Freire buscava um diálogo entre escola e família que pudesse criar a necessária ajuda mútua, abrindo canais de participação democrática a pais e mães na política educacional vivida nas escolas.

Cidadania é, assim, a raiz dos direitos, pois estes somente prosperam onde a sociedade se faz sujeito histórico capaz de discernir e efetivar seu projeto de desenvolvimento. Uma sociedade deveras cidadã sinaliza para a necessidade de construir uma instância pública comum a qual delega uma série de serviços e funções que somente tem função de ser, frente ao bem-estar comum (KARKOTLI, 2005).

Complementando esta idéia, voltamos a Freire (1999), que afirma que, quando por um motivo qualquer, os homens se sentem proibidos de atuar, e quando se descobrem incapazes de usar suas faculdades, sofrem. O não poder atuar, que provoca sofrimento, provoca também nos homens o sentimento de recusa à sua impotência. Tentam então, restabelecer a sua capacidade de atuar.

Processo dialógico e empoderamento

O empoderamento significa um desafio para as relações de poder existentes, representa a expansão da liberdade de escolha e de atuação e o aumento da capacidade de agir dos sujeitos sobre os recursos e decisões que afetam suas

vidas. É um processo que pode ajudar na superação da desigualdade de gênero, sempre que as mulheres reconhecem a ideologia sexista e entendem que esta ideologia perpetua a discriminação em relação a elas (MENEGHEL, *et al*, 2005).

Pereira (2007) complementa, afirmando que o empoderamento significa em geral a ação coletiva desenvolvida pelos indivíduos quando participam de espaços privilegiados de decisões, de consciência social dos direitos sociais. Essa consciência ultrapassa a tomada de iniciativa individual de conhecimento e superação de uma situação particular (realidade) em que se encontra, até atingir a compreensão de teias complexas de relações sociais que informam contextos econômicos e políticos mais abrangentes.

No sentido usado por Freire (1999), empoderamento envolve aumento da conscientização e desenvolvimento de uma “faculdade crítica” entre os marginalizados e oprimidos. Este é o poder de “fazer” e de “ser capaz”, bem como de sentir-se com mais capacidade e no controle das situações. Refere-se ao reconhecimento das capacidades de tais grupos para agir e desempenhar um papel ativo nas iniciativas de desenvolvimento. Implica em superar décadas de aceitação passiva e fortalecer as habilidades de grupos marginalizados para que se envolvam como atores legítimos no desenvolvimento.

No empoderamento, considera-se a perspectiva de fortalecimento do poder pessoal e coletivo de pessoas e grupos submetidos a longo processo de dor, opressão e/ou discriminação, incluindo desde pessoas portadoras de todos os tipos de doenças crônicas e de deficiências, até grupos sociais mais amplos submetidos a formas diferentes de discriminação e opressão: mulheres, minorias étnicas, classes sociais oprimidas. É de interesse não só a todas as pessoas indicadas acima, que constituem a maioria da população de qualquer país contemporâneo, mas também de todos aqueles que por ventura não estão incluídos naqueles grupos, mas que tem um coração no peito, e que tem o mínimo de apelo ético e político e que se sensibilizam com a situação de seus semelhantes (VASCONCELOS, 2003).

Durante a segunda metade do século XX, nasceu o empoderamento através das lutas pelos direitos civis, no movimento feminista e na ideologia da “ação social”, a partir de década de 70 ocorreram os movimentos de auto-ajuda; em 80 a psicologia comunitária, na década de 90 ocorreram os movimentos em busca da cidadania de diversas áreas da vida social (WENDHAUSEN, 2005).

Vasconcelos (2003) relata que Paulo Freire categorizou a opressão e constituiu o cerne de sua visão sociológica, que passou por diferentes ênfases e transformações. Essa capacidade da categoria de opressão de resumir de forma maleável diferentes padrões de relações sociais foi fundamental no processo de apropriação do pensamento freireano pelas abordagens européias e anglo-saxônicas de *empowerment*, em um contexto pós-moderno de diversidade de movimentos sociais emancipatórios.

O empoderamento devolve poder e dignidade a quem desejar o estatuto de cidadania, e principalmente a liberdade de decidir e controlar seu próprio destino com responsabilidade e respeito ao outro (PEREIRA, 2007). Além disso, o empoderamento possibilita tanto a aquisição da emancipação individual, quanto à consciência coletiva necessária para a superação da “dependência social e dominação política” (PEREIRA, 2007). Por isso, é indispensável aumentar o poder pessoal e coletivo de indivíduos e grupos sociais nas relações interpessoais e institucionais, principalmente daqueles submetidos a relações de opressão e dominação social (WENDHAUSEN, 2005).

6. METODOLOGIA

“O que pensamos que sabemos hoje destrói os erros e desatinos de ontem e são descartados amanhã como inúteis. Desta maneira vamos passando de grandes erros a outros menores, tanto tempo quanto nos dure o entusiasmo. Isto é verdadeiro para todas as terapêuticas: nenhum método é o último” (JENSEN, 1984).

Na trajetória pelo conhecimento e na ampliação dos horizontes frente à realidade social encontrada, a pesquisadora se questionou em relação ao processo educativo dialógico de inclusão, libertação e participação das meninas e suas famílias. Para isso, tornou-se preeminente escolher uma metodologia que se adequasse ao contexto social existente, visando também à possibilidade de intervenções neste grupo. Assim, optou por empregar a Pesquisa Convergente Assistencial (PCA) para responder as questões por ela levantadas a partir da sua participação como professora e fonoaudióloga no projeto UNIVALI: Mulher.

6.1. Tipo de estudo

A **Pesquisa Convergente Assistencial (PCA)**, segundo Trentini e Paim (2004), é uma abordagem que pode ser usada, em qualquer área da saúde, pois se propõe a construir e a reconstruir o conhecimento para orientar a atenção à saúde. As autoras descrevem que esta modalidade de pesquisa, é assim denominada, porque mantém durante todo o processo, uma estreita relação com a situação social. Tem como intenção, encontrar soluções para um problema, presente no dia-a-dia, buscar e realizar mudanças, bem como inovar a situação social. Aliás, este tipo de pesquisa, está comprometido com a melhoria direta do contexto social a ser pesquisado, assim como a articulação entre a prática profissional e o conhecimento teórico.

O método da pesquisa-ação foi inventado por Kurt Lewin, que fez a sua primeira publicação nos Estados Unidos em 1946. Sua pesquisa tinha duas finalidades: conhecer e provocar mudanças de ordem psico-social no sistema pesquisado e para isso o pesquisador planejava a participação das pessoas chaves do sistema no processo de pesquisa.

A pesquisa-ação se subdivide em quatro tipos. A *pesquisa-ação de diagnóstico* destina-se a proceder diagnósticos de situações sociais e a elaborar e implementar planos de ação para solucionar situações sociais e a elaborar e implementar planos de ação para solucionar os problemas diagnosticados. A *pesquisa-ação participante* envolve todos os sujeitos da pesquisa ativamente no processo. A *pesquisa-ação empírica* consiste na descrição de experiências acumuladas do trabalho cotidiano em grupos sociais semelhantes. Por fim, a *pesquisa-ação experimental* é caracterizada pela ação de controle e manipulação de técnicas (BARBIER, 1985, *apud* TRENTINI; PAIM, 2004).

A Pesquisa Convergente Assistencial sempre requer participação ativa dos sujeitos da pesquisa: está orientada para a resolução ou minimização de problemas na prática ou para a realização de mudanças e ou introdução de inovações nas práticas de saúde o que poderá levar à construções teóricas. Portanto, a pesquisa convergente é compreendida e realizada com ações que envolvem pesquisadores e demais pessoas representativas da situação a ser pesquisada numa relação de cooperação mútua (TRENTINI; PAIM, 2004).

São pressupostos da PCA, segundo suas autoras:

- ⇒ O contexto da prática assistencial de saúde ocasiona inovação requerendo comprometimento dos profissionais em consonância com a prática e pesquisa;
- ⇒ O contexto da prática é um campo fértil para a pesquisa;
- ⇒ Os espaços das relações entre a pesquisa e a atenção fomentam ambos os campos;
- ⇒ A PCA está comprometida com a melhoria do contexto da atenção à saúde durante a investigação;

⇒ O profissional de saúde é um pesquisador de questões originadas em seu cotidiano, proporcionando uma atitude crítica e reflexiva sobre o trabalho que realiza.

Para a execução da PCA, é preciso estar-se vinculado à prática profissional, tendo que seguir alguns critérios para sua elaboração, tais como: desejar resolver ou minimizar os problemas existentes na prática assistencial, introduzir inovações, evoluir concomitantemente com a atenção e contar com a participação ativa dos sujeitos da pesquisa/prática assistencial.

No presente estudo a maior preocupação foi saber em como se daria o processo dialógico entre a equipe de extensão e as meninas de sete a dez anos; e por esta razão todas as oficinas e atividades com as crianças foram objeto de atenção e análise.

6.2. Local do estudo

A prática assistencial, ou seja, o processo dialógico, foi desenvolvido no bairro Pró-Morar II – Itajaí (SC), local onde acontecem as atividades didático assistenciais de diversos cursos do Centro de Ciências da Saúde e Centro da Ciências Humanas e Comunicação da UNIVALI, Campus I, e especialmente o projeto de extensão UNIVALI – Mulher.

A unidade escolar, base do estudo, fica localizada no mesmo bairro. Sua estrutura física compreende uma área constituída por três pavimentos, sendo o espaço disponibilizado para nossa atividade composto por quatro ambientes: o refeitório escolar, a biblioteca, uma sala de aula e o ginásio de esportes, entre outros espaços pertinentes a unidade escolar. Parte do estudo foi desenvolvida, ainda no domicílio das famílias que não possuíam condições para se deslocarem até a escola.

6.3. População/ amostra

A Pesquisa Convergente Assistencial (PCA), de acordo com Trentini; Paim (2004), não estabelece critérios rígidos para a seleção da amostra, pois não é seu objetivo valorizar o princípio da generalização. A amostra deve ser constituída pelos sujeitos envolvidos no problema e entre aqueles que têm condições para contribuir com informações possibilitando abranger ao máximo as dimensões do problema em estudo.

A população desta pesquisa foram quinze meninas selecionadas pela escola, segundo critérios, que pressupunham dificuldades de aprendizagem e comunicação, na faixa etária de sete a dez anos. Contudo, apenas dez meninas com seus familiares e seus professores participaram do projeto, sendo que somente seis permaneceram até o fim das atividades (conforme lista de presença, apêndice 8).

6.4. Processo de pesquisa convergente assistencial

A pesquisa convergente assistencial, de acordo com Trentini e Paim (2004), se estrutura pelos movimentos de aproximação, de distanciamento e de convergência com a prática, criando espaços de superposição com a assistência. É o “saber-fazer” em sintonia com o “saber-pensar”, na valorização da prática profissional.

Neste estudo foram selecionados quatro momentos dialogais e de pesquisa importantes nos quais a ação e a reflexão aconteceram. É importante ressaltar, que os momentos proporcionaram uma riqueza de informações, como parte do estudo realizado.

O quadro 1, representa os procedimentos metodológicos usados na PCA, formando espaços de superposição das atividades assistenciais e da presente pesquisa.

Quadro 1: Os momentos da PCA conforme o trabalho de Idelma Potel.



Quadro 1 – Os momentos da PCA baseados em Trentini; Paim (2004) e adaptados para o presente estudo.

Na sistematização dessas fases, o **primeiro momento do processo dialógico**, ocorreu na UNIVALI com professores e bolsistas do Projeto de Extensão: UNIVALI – Mulher, através de palestras informativas, oficinas e vivências, quando foram trabalhados conceitos básicos como: comunicação, cidadania, empoderamento, gênero, sexualidade, violência, entre outros. Por sua vez, o **primeiro momento do processo de pesquisa** foi de planejamento e elaboração do projeto.

O **segundo momento do processo dialógico** contou com atividades da prática assistencial através de oficinas na escola de promoção e prevenção de saúde. No **segundo momento do processo de pesquisa** realizou-se a observação e registros dos encontros com as meninas através das oficinas.

O **terceiro momento do processo dialógico** consistiu em avaliar com as meninas e bolsistas as oficinas realizadas, sendo que no **terceiro momento do**

processo de pesquisa houve entrevistas, observações e registros, como também organização dos dados obtidos.

O **quarto momento do processo dialógico** constou da realização de entrevistas com os pais/ responsáveis e professores e da devolução às famílias, sobre a continuidade do projeto de extensão UNIVALI: Mulher, que os deixou satisfeitos e contentes com a perspectiva de que suas meninas permanecessem com esse acompanhamento trazendo benefícios, não só no aspecto comportamental, como também com todos os conceitos básicos proporcionados pelo projeto. O **quarto momento do processo de pesquisa** foi dedicado à leitura flutuante e aprofundada, procurando identificar nas ações implantadas suas relações e articulações com o marco conceitual, os eixos e ainda a análise e interpretação dos dados coletados.

O **quinto momento do processo dialógico** consistiu na apresentação do estudo a equipe do projeto UNIVALI; Mulher, em fevereiro de 2007. No **quinto momento do processo de pesquisa** foi concluído e entregue o relatório de pesquisa.

6.5. Atividades desenvolvidas com as meninas no processo dialógico

As atividades relativas ao processo dialógico seguiram o cronograma apresentado no quadro 2.

Quadro 2: Cronograma das atividades desenvolvidas com o grupo de meninas, elaborado a partir do programa geral UNIVALI Mulher, na escola CAIC no segundo semestre do ano de 2005.

DATA	EIXO	OBJETIVO	ATIVIDADE
09/08/2005 1º Encontro	Comunicação	Conhecer as meninas e estabelecer rapport.	Crachás
16/08/2005 2º Encontro	Cidadania e Meio ambiente	Identificar o bairro no município.	Construção da Maquete
23/08/2005 3º Encontro		Construir uma maquete do bairro.	Construção da Maquete
30/08/2005 4º Encontro	Gênero	Conhecer e retratar a sua família.	Desenho de família
06/09/2005 5º Encontro	Prevenção de violência e empoderamento	Produzir um teatro enfocando o tema da família.	Teatro I
13/09/2005	Reforma da escola		
20/09/2005	Reforma da escola		
27/09/2005 6º Encontro	Prevenção de violência e empoderamento	Apresentar o teatro, demonstrando as relações familiares.	Teatro II
04/10/2005 7º Encontro	Empoderamento e Comunicação	Propiciar a identificação pessoal, o auto-conhecimento e o conhecimento do grupo em relação ao corpo.	Colagem do corpo
11/10/2005 8º Encontro	Comunicação	Propiciar momentos de reflexão sobre as oficinas através de atividade dialógica entre o grupo de meninas, as bolsistas e a pesquisadora.	Confraternização com as meninas
18/10/2005 9º Encontro	Empoderamento e Comunicação	Proporcionar integração e descontração entre as meninas.	Gincana I
25/10/2005 10º Encontro		Observar a participação das integrantes do programa.	Gincana II
01/11/2005 11º Encontro	Comunicação, empoderamento, gênero.	Confeccionar o álbum seriado	Álbum seriado I
08/11/2005 12º Encontro			Álbum seriado II
15/11/2005	Feriado – Proclamação da República		
22/11/2005 13º Encontro	Comunicação, empoderamento, gênero.	Confeccionar o álbum seriado	Álbum seriado III
29/11/2005 14º Encontro	Comunicação	Propiciar momentos de reflexão sobre as oficinas através de atividade dialógica entre o grupo de meninas, as bolsistas e a pesquisadora.	Encerramento, confraternização e despedida.
08/12/2005 15º Encontro	Comunicação	Conhecer um espaço novo, prometido desde o primeiro encontro. Propiciar as meninas vivência em outra realidade e	Visita à UNIVALI
09/12/2005 16º Encontro	Comunicação	manifestar suas opiniões sobre o valor deste projeto em suas vidas.	Visita à UNIVALI

6.6. Apresenta-se a seguir as técnicas empregadas:

6.6.1. Observação

Na abordagem qualitativa para Trentini; Paim (2004), a observação é uma ação inerente à vida cotidiana. Quando observamos uma determinada situação, com objetivo de responder a uma questão específica, esta observação se tornará um processo consciente e poderá ser sistematizada. Para as autoras, a observação como método científico, compreende uma observação objetiva, formalizada e exteriorizada de maneira que seja exposta a compreensão de outras pessoas. A observação possibilita um contato pessoal e estreito da pesquisadora com o fenômeno pesquisado.

Assim, para preparar as observações é necessário, antes, delimitar o objeto de estudo, o grau de participação do observador, bem como a duração da observação. Este é um instrumento válido e fidedigno, de investigação científica, implicando além do planejamento cuidadoso do trabalho, uma preparação rigorosa do observador.

Neste estudo, a observação realizada não foi do tipo totalmente sistematizada, porém constituiu-se de um aspecto importante e ocorreu durante a realização das oficinas.

A palavra oficina significa lugar onde se exerce um ofício, laboratório, lugar onde se dão grandes transformações (HOLANDA, 1998). Através das oficinas de linguagem, oral, gráfica e corporal (música, teatro, dança), observou-se tanto a comunicação verbal como a não-verbal. Foi realizada durante as entrevistas, também a observação da comunicação dos pais.

6.6.2. Entrevista

Para Trentini e Paim (2004), a entrevista informal inclui contatos repetitivos ao longo de um determinado tempo, ocasião em que a participação das meninas e suas

famílias são bastante valorizadas. As entrevistas, segundo as autoras, podem ser classificadas em três tipos genéricos, quanto à estrutura: entrevista fechada, entrevista aberta e entrevista semi-estruturada.

Para este estudo, foram elaboradas entrevistas semi-estruturadas, ou também denominada por Trentini; Paim (2004) como semifechada. Neste tipo de abordagem à medida que a interação entre o entrevistador e o entrevistado progride a conversa vai tomando corpo e surge a oportunidade para aprofundar e focalizar o assunto de acordo com o tema da pesquisa.

Além dos sujeitos (meninas), também fizeram parte do estudo, suas famílias e seus professores. Foram realizadas entrevistas com os personagens envolvidos: os pais (apêndice 4) e o(a) professor(a) (apêndice 5).

Devido à dificuldade de encontrar os profissionais com horários disponíveis para a realização das entrevistas, a forma considerada mais propícia foi uma conversa informal, seguindo o roteiro da entrevista proposta, pois alguns já haviam sido remanejados, outros estavam em reuniões, e demonstravam desinteresse em determinadas situações.

Ao entrevistar as famílias, percebeu-se o interesse e a satisfação dos familiares em conversar sobre suas filhas e a importância do projeto na vida delas. Sentiram-se valorizados em participar das entrevistas desta pesquisa.

6.6.3. Registros

Na Pesquisa Convergente Assistencial (PCA) o processo de apreensão se inicia com a coleta de informações, nesse caso resultantes das observações das meninas nas oficinas, registros semanais dos bolsistas, entrevistas com os pais/responsáveis e professores.

O registro das informações obedeceu à proposta de Schatzman (1973 *apud* Trentini e Paim, 1999), que propõe a seguinte nomenclatura:

NE – notas de entrevista (relato das informações das entrevistas a serem realizadas).

NO – notas das observações (relato das informações obtidas nas observações através das oficinas).

NT – notas teóricas (relato das interpretações feitas pelo pesquisador por ocasião da coleta ou durante a organização das informações a serem obtidas através de futuras entrevistas).

NM – notas metodológicas (relato das estratégias utilizadas como auxílio na coleta de informações).

NC – notas de cuidado (ações de cuidado/assistência, desenvolvidas durante o processo de pesquisa que envolve pesquisador e informante).

ND – notas do diário (relato do que acontece no cotidiano em relação à pesquisa, como acontecimento, impressões, sentimentos, ações, enfim todas as ocorrências consideradas importantes).

6.7. Análise dos dados

Análise dos dados é o processo que busca sistematizar as informações coletadas nas observações e nas entrevistas. Analisar os dados qualitativos segundo Lüdke; André (1986), significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, sejam eles relatos de observação, transcrições de entrevistas, análises documentais entre outras informações. Consideram essas autoras que a tarefa mais difícil, inicialmente, é a organização de todo o material, relacionando essas partes e procurando identificar tendências e padrões de reavaliações, buscando relacionar as interferências num nível mais elevado de abstração.

Em qualquer tipo de pesquisa qualitativa segundo Morse; Field, (1995 *apud* TRENTINI; PAIM, 2004), a análise das informações consta de quatro processos genéricos: apreensão, síntese, teorização e recontextualização, que ocorrem de maneira mais ou menos seqüencial.

As informações coletadas durante a observação das meninas durante as oficinas, as entrevistas dialogadas com professores e pais, deram início a **fase de**

apreensão. Esta fase do processo foi alcançada quando houveram os dados suficientes para fazer um relato completo, detalhado, coerente e substancial do conjunto de informações pela pesquisadora levantados. Nesta fase surgiram as categorias: **O Encanto das Floribelas, As Borboletas Coloridas, As oficinas, As oficinas sob o ponto de vista das Floribelas, As oficinas sob o ponto de vista das Borboletas.**

O processo de **síntese** ocorreu a partir da análise que examina subjetivamente as associações e variações das informações. Nesta fase a pesquisadora imergiu nas informações trabalhadas na fase de apreensão e conseguiu completa familiaridade com elas, além de se envolver em profundo trabalho intelectual. Foi elaborada a história de cada menina e sua família, as Borboletas, construindo com detalhes o cenário de como ocorreram no contexto estudado. Foram estudadas dez histórias, com algumas características em comum, porém diferentes em vários aspectos, as quais foram descritas como sintetizadas e memorizadas.

Na **fase da teorização**, a pesquisadora buscou descobrir os valores contidos nas informações, que auxiliaram a formular pressupostos e questionamentos. A interpretação foi feita à luz da fundamentação teórico-filosófica, utilizada no estudo de maneira a proceder à associação desta com os dados analisados.

A **fase de recontextualização** dos resultados desse tipo de pesquisa consiste na possibilidade de dar significado a determinados achados ou descobertas e procurar contextualizá-los em situações similares, sem que esse processo venha a ser entendido como poder de generalização. Neste estudo, esta fase foi compreendida ao se trabalhar o capítulo **Despertar das Borboletas**.

É importante salientar que as autoras deste método de pesquisa relatam que qualquer que seja o processo atingido, os resultados da pesquisa convergente assistencial contemplam dois sentidos: o primeiro ligado à questão problema; e o segundo, à ampliação desses resultados sob a ótica da cobertura do cenário assistencial.

6.7. Aspectos éticos e de rigor

A ética na Pesquisa Convergente Assistencial (PCA) compreende os comportamentos que referem a cultura de determinado grupo profissional que desenvolve uma investigação científica no âmbito da assistência, fazendo valer os princípios morais e o respeito à dignidade humana (TRENTINI; PAIM, 2004).

Para obter a autorização dos pais, foi realizada uma palestra para as famílias em 05 de agosto de 2005, informando sobre a atuação do projeto e os objetivos do mesmo, quando foram apresentados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos pais (apêndice 2). Além disso, foi-lhes assegurado o direito ao anonimato, bem como a possibilidade de desistir da participação do estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Para a realização da pesquisa na escola foi apresentado à direção da mesma o Termo de Autorização (apêndice 3), solicitando a permissão para entrevistar os professores das meninas.

No momento da realização da entrevista com os professores foi apresentado outro Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para os mesmos (apêndice 4).

Por sua vez, as meninas receberam o codinome das personagens femininas integrantes da novela “Floribela”, já que este programa faz parte do cotidiano das mesmas, tendo sido o tema de encerramento das atividades do semestre de 2005.

No que se refere ao rigor, procurou-se adotar os critérios preconizados pelas autoras da PCA, quando ao responder as questões, rememorou-se alguns dos principais aspectos de concentração do desenho e com isto avaliou-se se realmente houve fidelidade ao desenho da PCA ou se houve algum ponto desviante na composição investigativa produzida.

1. Durante o processo de pesquisa houve estreita relação com a situação assistencial;
2. As relações pesquisa-assistência foram mantidas com a intencionalidade de encontrar soluções e/ou realizar mudanças/ introduzir inovações no contexto social pesquisado;

3. Foram incluídos vários métodos e técnicas não só para obter informações, mas também para envolver os sujeitos pesquisados, de modo ativo, no processo pesquisa-cuidado;

4. Ficou evidenciada a articulação da prática profissional e os referenciais teóricos da pesquisa;

5. A pesquisa de campo (PCA) incluiu, particularmente em sua coleta de informações, atividades de cuidado/assistência com os sujeitos pesquisados. A pesquisadora assumiu seu papel de provedor de cuidado principalmente durante os momentos do processo dialógico;

6. Os registros de cuidados assistenciais aos sujeitos pesquisados serviram de fonte de informação;

7. O ato de cuidar/assistir foi percebido no contexto da prática como parte do processo de pesquisa;

8. Esteve claro para o pesquisador que sua prioridade estava em sistematizar o que fazer, compatibilizando as atividades de cuidar;

9. O pesquisador no contexto assistencial buscou estratégias para valorizar no espaço das relações o “saber-fazer” e refletindo-o pressuposto que o “saber-fazer implica no “saber-pensar” (TRENTINI; PAIM, 2004).

7 A PESQUISA CONVERGENTE ASSISTENCIAL EM MOVIMENTO

7.1. Apresentação dos sujeitos envolvidos

7.1.1. O encanto das *Floribelas*

Com base nas entrevistas com os professores da escola, no álbum seriado, nos desenhos de família, nas observações e anotações dos encontros, a pesquisadora apresenta as meninas que participaram do programa UNIVALI Mulher. Aparecem no texto, denominadas com o nome de personagens femininas, inspiradas na história da novela infantil *Floribela*. Sem qualquer referência a personalidade ou comportamento, é uma simples forma de identificá-las, aleatoriamente.

Maria Flor

Maria Flor tem dez anos de idade, estuda na 4ª série do Ensino Fundamental. Nasceu na cidade de Itajaí, em 05/11/1995, às 19 horas e 30 minutos, sob o signo de Escorpião, sendo de religião católica. Sua família é constituída por mãe, pai e cinco irmãos.

Segundo a professora é uma aluna assídua, colaboradora, educada, comportada, comprometida com os problemas da sala e é vice-líder da turma. É responsável com os deveres de casa. Sua professora afirma ainda que a menina frequenta a biblioteca da escola sob orientação da mesma, e possui um vocabulário excelente. Gosta de conversar bastante, mas nas aulas apesar de ter muitas amigas, gosta de ficar sozinha para prestar atenção (sic).

Bruna

Bruna tem nove anos de idade, nascida na cidade de Itajaí (SC), no dia 06 de maio de 1995, sob o signo de Touro. Estuda na 4ª série do Ensino Fundamental. Afirma ser Testemunha de Jeová. Sua família é composta pelo pai, mãe e um irmão.

A aluna é assídua, participa das aulas, gosta de ajudar na distribuição de materiais, é prestativa para com a professora, sempre requerendo uma atenção. Realiza seus deveres de casa com auxílio da mãe ou do pai.

Segundo a professora, possui bom comportamento, mas geralmente discute com as amigas, pois ela gosta de “fofocar”, gerando algumas confusões entre elas. Tem dificuldade para realizar tarefas em grupo, afirmando “*ninguém quer fazer comigo*”, ficando aborrecida quando não é aceita nos grupos. Seu vocabulário é adequado à idade e a série em que estuda, costuma freqüentar a biblioteca com a orientação da professora.

Delfina

Delfina tem dez anos, nascida na cidade de Itajaí (SC), bairro São Vicente, em 07 de setembro de 1994, sob o signo de Leão. Estuda na 3ª série do Ensino Fundamental. Sua família é composta pela mãe, pai, oito irmãos e os quatro avós.

A professora afirma que ela não é assídua, devido ao remédio forte que ela toma, e sente muito sono, por isso falta à escola. Tem bom comportamento tanto com os colegas como com a professora, participa e interage com os colegas em sala de aula. A aluna às vezes, realiza seus deveres de casa. A professora percebe que ela é um pouco tímida, fato que interfere em sua comunicação, apresenta um vocabulário não muito amplo, e muitas dificuldades de leitura e escrita, pois segundo a professora, ainda não sabe ler e por isso não freqüenta a biblioteca.

Helga

Helga possui nove anos de idade, nascida em 24 de julho de 1995, sob o signo de Leão, estudante da 3ª série. Na sua família apresentou o pai, a mãe, o padrasto, uma irmã e uma sobrinha.

A aluna é questionadora, determinada, competitiva, e em algumas ocasiões, comporta-se como mediadora, refere a professora.

Malva

Malva possui dez anos de idade, nasceu na cidade de Itajaí (SC), em 28 de setembro de 1995, sob o signo de Libra, estuda na 4ª série, sua religião é católica, e sua família é composta pelo pai, mãe e três irmãos.

De acordo com a professora, a aluna é assídua, excelente, participativa, colaboradora, entrosada, meiga, carinhosa e companheira, tem bom relacionamento com as colegas, gosta de conversar com as amigas, realiza os deveres em casa, frequenta a biblioteca sob a orientação da mesma e possui vocabulário compatível com sua idade.

Márcia

Márcia tem nove anos de idade, nasceu em Itajaí (SC), em 03 de maio de 1995, sob o signo de Touro, estuda na 3ª série do Ensino Fundamental. É uma menina expansiva, curiosa, simpática, falante e organizada. Não pode ser assídua ao grupo, pois auxilia sua mãe nos afazeres domésticos.

Marta

Marta tem dez anos de idade, nasceu em Itajaí (SC), no dia 01 de outubro de 1994, sob o signo de Virgem, estuda na 4ª série do Ensino Fundamental. Sua família é composta pelos pais, avós, bisavós, possuindo quatro irmãos, tios e primos.

A aluna é organizada, afetiva, meiga, participativa, criativa, detalhista e competitiva, segundo relato da professora.

Moniquinha

Moniquinha tem 10 anos de idade, não referiu a cidade de seu nascimento, apenas que nasceu em 09 de fevereiro de 1995, sob o signo de Aquário, estuda na 4ª série do Ensino Fundamental.

A menina é assídua na escola, bastante prestativa, gosta de auxiliar a professora na entrega dos materiais aos colegas, respeitosa e educada. Moniquinha apresenta bom comportamento e demonstra maior afinidade com um determinado grupo de colegas de classe. Sempre realiza os seus deveres de casa.

Apresenta um vocabulário adequado a sua idade e série. Costuma freqüentar a biblioteca sob a orientação da professora.

Renatinha

Renatinha tem 08 anos de idade, não soube informar seus dados pessoais, nasceu em 16 de junho de 1996, sob o signo de Gêmeos, estuda na 3ª série do Ensino Fundamental, afirma ser católica.

Segundo sua professora a menina não tem noção de tempo. Quanto ao seu comportamento em sala de aula, *“não tem autonomia, não fica parada, é desajeitada, e é preciso trocá-la de lugar, pois tira a atenção dos outros alunos e não tem concentração”*. Apresenta problemas de articulação da fala, aquisição lenta de vocabulário, dificuldade em soletrar palavras, pouca participação verbal na classe, não lê palavras difíceis, apresenta expressão escrita fraca e erros na escrita. Necessita de apoio, incentivo para realizar suas atividades e tarefas.

É imprescindível o acompanhamento de um professor para que Renatinha freqüente a biblioteca da escola, utilize livros, materiais visuais, recursos para a memória, pois sem este apoio a mesma não realiza estas atividades, segundo a referida professora.

Sofia

Sofia tem 10 anos de idade, nascida na cidade de Joinville (SC), em 23 de outubro de 1995, sob o signo de Libra, estuda na 3ª série, e afirma participar da

Assembléia de Deus. Soube nomear os familiares, o pai, a mãe, três irmãos, avós, tios e complementando à sua família nomeou vários animais de estimação.

Segundo sua professora a menina é assídua na escola, gosta de freqüentar a biblioteca, tem boa leitura e a realiza com freqüência, é respeitosa com a professora. No entanto, quanto ao comportamento, gosta de provocar os amigos, se envolver em confusões, é agressiva com os colegas, costuma dizer palavrões e apresenta um vocabulário “chulo³”. Possui bastante dificuldade na escrita trocando várias letras.

7.1.2. As Borboletas Coloridas

As Borboletas Coloridas representam as alunas-bolsistas que integraram o projeto UNIVALI Mulher. Suas cores foram escolhidas aleatoriamente, assim como os nome das meninas, sem relação alguma com a personalidade das integrantes deste grupo.

Borboleta Azul

Borboleta Azul, acadêmica do Curso de Fisioterapia, integrante da equipe interdisciplinar. Participou do projeto com seu jeito meigo, delicado, de pouca fala, mas pertinente em suas colocações. Mostrava certa timidez, que transparecia em sua face ruborizada, em determinadas situações, sendo muito respeitada pelas meninas.

Borboleta Lilás

Borboleta Lilás, acadêmica do Curso de Jornalismo, exercia um intenso magnetismo diante das Floribelas, pelo “glamour” e “status” de sua profissão e chulo³: Baixo, grosseiro, rústico. Ordinário (HOUAISS, 1988).

apresentava uma “pitada de vaidade”. Por estes motivos, as meninas admiravam a sua postura e ela influenciava positivamente no comportamento das Floribelas, que se atinham a sua posição de destaque na sociedade e principalmente na televisão.

Borboleta Verde

Borboleta Verde, acadêmica do Curso de Relações Públicas, era ouvinte, confidente da maioria das meninas, elas costumavam contar intimidades, depositando muita confiança nas orientações prestadas por esta borboleta. Era muito simpática, alegre, sempre disponível quando solicitada para as atividades dos encontros.

Borboleta Vermelha

Borboleta Vermelha, acadêmica do Curso de Direito, uma personalidade forte, perfil condizente com sua futura carreira, determinada, incisiva em suas colocações. Conduzia as situações com maestria, envolvendo as Floribelas nas atividades do projeto, e prendia a atenção das participantes.

7.1.3. A Borboleta Arco-Íris

Borboleta Arco-Íris é a pesquisadora, terapeuta clínica desde 1974, formada pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (SP), professora no Curso de Fonoaudiologia da Universidade do Vale do Itajaí, desde o ano de 1992. Integrante da equipe do projeto de extensão UNIVALI: Mulher. E atualmente terapeuta clínica na *Clínica Reabilitare*, Balneário Camboriú (SC). É mestranda do curso Programa de Mestrado Profissionalizante em Saúde e Gestão do Trabalho.

7.2. As Oficinas

As oficinas com as meninas foram realizadas em 16 encontros, seguindo o cronograma (quadro 2, p.: 61).

1º Encontro com o grupo:

09/08/2005.

O primeiro encontro teve como eixo a comunicação e seu objetivo foi de estabelecer o “rapport” entre meninas e equipe. Para tal foi selecionada a atividade de elaboração dos crachás.

Em busca do processo dialógico com as meninas, de acordo com Sawaya (2001), buscamos compreender a linguagem verbal de um grupo de crianças, como uma atividade de produção de sentido e relação com o mundo, o que nos levou a um mergulho na vida cotidiana dessas crianças e suas famílias, com vista a poder trilhar um caminho no qual só as crianças participantes desse trabalho poderiam nos conduzir. Dando-lhes voz, procuramos conhecê-las e aproximarmo-nos de suas práticas discursivas. O que nos colocou frente à necessidade de se abrir à experiência da alteridade, em que o Outro desta vez éramos nós, imersos naquele universo cujas referências desconhecíamos.

Após a preparação do material, nos reunimos às terças-feiras, no horário das 13:30 no pátio da UNIVALI (Campus Itajaí) próximo ao prédio denominado “Bloco 27”, e ali, no andar térreo, a pesquisadora, em condução própria (o que agilizava o deslocamento para o campo), transportou consigo mais três bolsistas.

No trajeto, ainda nos desviamos para a rodoviária de Itajaí, a fim de buscar mais um integrante da equipe, a acadêmica de Jornalismo, pois a mesma por trabalhar na coleta de informações, matérias externas relativas ao seu curso, não podia se reunir conosco no local de origem. Só assim a mesma pode fazer parte da nossa equipe, o que foi de grande valia, pois o “status” relativo à sua futura profissão ajudou-nos a abrir portas em várias situações.

Quando chegamos na escola CAIC, as professoras e as meninas pré-selecionadas pela direção da escola nos aguardavam próximo ao estacionamento. No primeiro piso, pavimento ao lado das escadarias que davam acesso ao segundo e terceiro piso da escola, fomos conduzidas para uma sala ao lado do refeitório, onde demos início às apresentações entre equipe, professoras, e meninas, com o intuito de iniciarmos a atividade do crachá.

Neste primeiro encontro, houve uma acolhida receptiva pelas meninas, bem como a demonstração de curiosidade e interesse em nos conhecer e saber o que trazíamos de novidade. Instalamos-nos no espaço reservado para o desenvolvimento das nossas atividades, que foi no refeitório da escola. Demos início ao processo dialógico esclarecendo como iríamos permear o caminho para a identificação de todos. Havíamos levado todo o material para a confecção dos crachás, cartolinas recortadas, barbantes, tesouras, canetas, lápis pretos, borrachas, apontadores, lápis de cor e giz de cera, dentro de maleta própria. Retiramos as cartolinas da maleta e a Borboleta Azul cortou os barbantes para pendurar os crachás e as outras bolsistas entregaram a cada uma das meninas uma cartolina para que escrevessem seus nomes e conhecessemos os membros do grupo.

Durante a execução da atividade algumas meninas conversavam, riam, e outras criticavam o trabalho das colegas:

“Eu acho que seu desenho ta muito feio...” (Sofia). A pesquisadora neste momento surgiu dizendo à Sofia. *“(...) Cada um desenha da sua forma, cada desenho tem a sua beleza.”*

Em suas conversas, chamavam as bolsistas de “sora”, uma redução do vocábulo “*professora*”. A pesquisadora expandia esta fala dando o modelo correto, conversando com elas e referenciando a palavra “professora”.

Sofia era a mais falante. Delfina, Malva, Marta e Helga estavam mais introspectivas, pois se mantinham em silêncio e ligeiramente distantes do grupo neste dia. Helga brincava com seu celular. Renatinha e Sofia desconcentravam o grupo falando excessivamente, sobre diversos assuntos como novela, animais de estimação e selvagens. Quando a Borboleta Vermelha perguntou *“qual o bicho que vocês não gostam?”*, “*barata*” foi o mais citado.

Neste dia houve um fato inesperado: um menino foi se achegando ao grupo com o intuito de participar das atividades, mobilizado pela curiosidade e pelos

assuntos que seriam tratados. A “Borboleta Lilás” perguntou se o garoto sabia o que o grupo faria ali. Ele respondeu: *“falar do corpo da mulher”*.

Como ele era irmão de uma das meninas, ela disse: *“Ô sora não tem ninguém pra fica com ele em casa, dexa ele aí, se não eu tenho que ir embora”* (Helga).

Em virtude de ser o início das atividades e diante do apelo da irmã, a pesquisadora permitiu que neste primeiro encontro ele participasse, mas deixou claro à Helga que seria somente naquele dia.

Com os crachás prontos, a “Borboleta Lilás” iniciou as apresentações, mas as meninas ficaram curiosas para saber o significado de todos os nomes das participantes. Renatinha se apresentou e falou: *“O nome do meu irmão é João Paulo por causa do Papa. O meu minha mãe, minha avó que me deram, e não sei o que é”*.

Helga e Delfina tinham se desentendido na escolha das cores do crachá e se negaram a apresentar-se às demais meninas, indispondo-se na escolha dos lápis de cor, como podemos perceber:

“Eu quero usar o azul” (Delfina).

“Mais agora eu to com ele e não vô ti dá.” (Helga).

“mais eu quero” (Delfina)

A Borboleta Vermelha chamou a atenção das meninas dizendo: *“espera ela terminar, depois você usa”*.

Observando os crachás, percebeu-se que professores e bolsistas preocuparam-se com a apresentação pelo tamanho e forma da letra. No entanto, as meninas explicitaram outras informações além do seu nome, como riqueza de detalhes, capricho e esmero nos desenhos e nas pinturas. Exploraram o papel utilizando a linguagem gráfica, escrevendo seu nome e preenchendo com desenhos e cores; com motivos geralmente florais, corações, casas e pássaros; como é próprio das questões de gênero. Conforme Costa (1996 *apud* SIMIÃO, 2000) afirma, “homens e mulheres tem essências diferentes, coisa que se reflete na sua forma diferente de utilizar a linguagem (os homens tenderiam a se expressar de forma mais direta e autoritária, e as mulheres dominariam uma linguagem mais cheia de nuances)”.

Segundo o desenho (anexo C), toda comunicação se processa por meio de signos, com os quais o individuo procura atuar sobre as atitudes, as práticas e os comportamentos do outro, por meio de estímulos, para modificá-los. A comunicação

implica essencialmente em intercâmbio de experiências socialmente significativas, interativas, e produtivas, denotando um esforço para a convergência de perspectivas, reciprocidade de pontos de vista e implicando uma ação conjunta ou cooperação (FARIA, 1999). Após este intercâmbio entre os integrantes do grupo, houve a atividade de encerramento com a apresentação de todos os participantes deste dia de oficina, através dos crachás, em que cada uma explicava o significado ou a história do seu nome, quando sabiam.

Solicitou-se às meninas que para o próximo encontro trouxessem sucatas. Toda a equipe se comprometeu em contribuir com caixas de leite, creme dental, garrafas plásticas, guache, caixas de fósforos, copos de iogurte, pedras, papelões, areia, isopor, folhas secas, galhos pequenos de árvores, pincéis, cola, tesoura, lápis de cor; bem como revistas e jornais velhos. Foi explicado que o trabalho seria realizado com materiais reciclados para contribuir com o meio ambiente e assim fazer um belo trabalho construindo uma maquete.

Constatou-se uma agitação inicial entre professores, bolsistas e a própria pesquisadora, inclusive na exposição das idéias, pois cada um queria colocar e dar prioridade ao seu ponto de vista. À medida que foi se estabelecendo maior aproximação e foram dadas as orientações, a ansiedade diminuiu.

A comunicação do grupo se deu por meio de uma linguagem comum entre Borboletas e os professores da escola e uma linguagem diferenciada com as meninas, respeitando sua faixa etária, para que elas captassem o significado da mensagem.

Neste primeiro momento, onde as sementes foram plantadas para dar início ao vínculo, estabelecido através de um “*rapport*”, bolsistas e pesquisadora usaram uma linguagem pertinente ao momento para que suas propostas fossem entendidas tanto pelos professores como pelas meninas do projeto.

O educador já não é o que apenas educa, mas o que enquanto educa é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado, também educa (FREIRE, 1999).

“Diálogo, na concepção freiriana, é um elemento primordial para educação. Além de ser comunicação e intercomunicação numa relação horizontal do eu-e-você, estimula a participação e dá significado às ações humanas.” (LAGNI, 2002).

2º Encontro com o grupo:**16/08/2005.**

O objetivo desta proposta foi identificar o bairro no município e construir uma maquete do mesmo, como também explorar a veia artística das meninas, que se empenharam em trazer materiais solicitados no encontro anterior. A atividade selecionada foi a construção da maquete representando o bairro.

À medida que se entra no mesmo, percebe-se que as crianças são muito presentes e atuantes no bairro. Constatou-se que o texto de Sawaya (2001) é pertinente em sua colocação de que, quando as mesmas não estão na escola, passam o dia em andanças por ele, percorrendo as casas umas das outras. Contam histórias, os acontecimentos, os incidentes, e noticiam à uns e outros a vida pulsante de um bairro constituído pelos fragmentos de uma cidade. Em um movimento itinerante vão contando o que os outros fazem, construindo uma intimidade, tornando os fatos públicos e compartilhados. Como andarilhos, esses “faladores” organizam sua vida cotidiana por via da palavra.

Na chegada, a Borboleta Lilás foi recebida com muita alegria por Helga e Delfina, pois a viram na televisão e sentiram-se contagiadas pela “fama” e “*glamour*” desta borboleta em especial:

“... ti vi na TV hoje, sê tava linda.” (Delfina)

Antes de começar a construção da maquete foi apresentado um mapa da cidade de Itajaí pela pesquisadora, para que as meninas pudessem reconhecer geograficamente seu bairro na cidade e percebessem suas dimensões, elas reconheceram o mesmo e transformaram os pontos de referência do bairro em desenhos que foram colados em papel pardo.

Enquanto executavam esta tarefa, mostravam-se agitadas, inquietas, movimentando-se bastante, modificando a posição das carteiras e disputando os materiais. Marta e Malva mostravam-se mais interessadas em participar. Renatinha contrariava Sofia, quanto a sua idade:

“eu sei você não tem dez nada você tem nove (Renatinha).

Delfina e Helga brigavam entre si e diziam “vo ti matá”, durante a disputa dos materiais.

Durante a construção da maquete, pediu-se à Delfina que escrevesse o que tinha acabado de desenhar. A menina não soube definir por meio de linguagem gráfica. Também foi observado tanto na linguagem oral como gráfica que as crianças construía frases com erro de concordância, do tipo “a gente estamos”, “a turma foram”, e “a gente queremos”. Bosi (1996) chama a atenção para alguns dos aspectos da oralidade quando se refere à passagem da fala popular para a escrita, identificando “desníveis e fraturas da elocução, ausência de sujeito, em determinações sintáticas e semânticas, falta de adjetivação”.

Neste dia foram encerradas as atividades de desenhos referentes à construção da maquete. No entanto, devido ao tempo excessivo dedicado aos desenhos, a maquete não pode ser concluída. Foi solicitado às meninas que na próxima semana continuassem trazendo materiais para a conclusão do trabalho.

Ao sairmos da escola as meninas se despediram, demonstrando afeto, através de abraços e beijos.

3º Encontro com o grupo:

23/08/2005.

Neste dia, encontrou-se novamente as meninas para dar continuidade aos trabalhos do encontro anterior na sala de vídeo. Quando chegou-se de carro, no bairro, mais especificamente na escola, as crianças tornaram-se, metaforicamente, “formigas no bolo”; querendo olhar no vidro, se olhar no espelho, examinar e entrar no carro, ajudar a carregar os materiais. Enfim: sentiram-se úteis e poder conhecer um “mundo diferente”.

Circulam por toda a parte, formam grupos aqui e ali, brigam, se separam, ficam de mal e se reconciliam. (SAWAYA, 2001).

Ao fazer a chamada, constatamos a presença de somente quatro meninas: Renatinha, Delfina, Malva e Marta. Foi questionada a ausência das demais colegas, mas, as meninas presentes não souberam responder.

Chegando à sala, Delfina não quis tirar sua mochila. Questionada por uma das bolsistas sobre sua atitude, Delfina diz temer que seu celular seja roubado. Tal fato desperta a resposta de Malva, afirmando que nenhum dos presentes é ladrão.

Para Raitz; et al, (2005) o ponto de vista das crianças sobre violência leva em consideração o aumento deste fenômeno por toda a sociedade, nas relações familiares, nas escolas, nas ruas, nos meios de comunicação e as crianças são as maiores vítimas e vivenciam situações vulneráveis e suscetíveis as influências do meio social.

Enquanto construía a maquete, Malva se identificou com a professora quanto a sua especialidade. Ela afirmou que frequentou a UNIVALI para uma terapia de fala, pois tinha dificuldades.

Marta considerou a maquete tão bonita que disse “ter vontade de andar nela”, denotando admiração como se fosse uma obra de arte.

Ainda durante o desenvolvimento deste trabalho, Delfina admirava sua produção, e chegou a identificar seu bairro na maquete. Ela também comenta sobre a utilidade do orelhão ao lado da igreja, justo onde, segunda ela, os ladrões se escondem. Por esta razão o orelhão ficaria na frente da igreja.

Delfina, que por vários momentos lembrou de situações ligadas à violência, disse *“Polícia, mãos na cabeça. Tem uma maconha aí?”* no momento em que passava uma viatura policial na rua. Isto nos remete as palavras de Sawaya (2001) sobre o fato da vida do bairro estar tão entrelaçada por incidentes e experiências compartilhadas na luta de todos pela sobrevivência, que os sentidos do que ali ocorrem, os fatos narrados por uns, são bem ou mal vividos por todos, constituindo uma linguagem feita de experiências comuns ou até mesmo vividas coletivamente que marcavam a vida e a palavra de todos como assaltos, batidas de polícia.

Na finalização das atividades do dia, solicitou-se a limpeza e organização do local. As meninas preocuparam-se com a conservação da maquete e o local onde seria guardada, além de se disponibilizarem para levar os materiais até o carro. Esta colaboração acabou tornando-se uma disputa, onde Renatinha e Delfina brigavam, puxavam os cabelos uma da outra, e falavam palavras de baixo calão tais como *“puta”, “vagabunda” e “sapatona”*.

Muitas vezes se atribui conotação homossexual a um comportamento ou atitude que é a expressão menos convencional de uma forma de ser homem ou mulher. Ela escapa aos estereótipos de gênero, tal como uma menina mais agressiva ser vista como “sapatona”, atitudes estas discriminatórias (SAYÃO e BOCK, 2002).

Ao refletir sobre essa atividade, pode-se constatar que através da visualização do mapa de Itajaí (realizado pelas meninas), por meio de uma representação bidimensional, as mesmas conseguiram interpretar a dimensão do desenho (linguagem gráfica), fazendo uma leitura correta do mesmo, e transferindo todos os detalhes para o tridimensional. Realizaram com propriedade, interesse e motivação a confecção da maquete, descobrindo e demonstrando a satisfação da criação e da produção artística.

Também identificaram a violência na comunidade, encontrada na fala de Delfina *“o ladrão se esconde na Igreja”*. *“A gente também se esconde lá”* comenta a mesma, em relação à segurança. Novamente lembrando Sawaya (2001), “o desenvolvimento da linguagem dessas crianças, que se produz, portanto, dentro das experiências e das circunstâncias da vida cotidiana, tem seus usos ligados aos modos do funcionamento do seu cotidiano: fazer valer seus interesses, conquistar um lugar próprio, se safar das agressões”.

4º Encontro com o grupo:

30/08/2005.

“Amor em família é uma arte, um malabarismo, por vezes um heroísmo. Essencial como ar que respiramos”. (LUFT, 2003).

O eixo temático neste dia foi Comunicação e Relações Interpessoais – preponderando as relações de família. Através do desenho as crianças deveriam atribuir papéis a cada membro do grupo familiar. Nesta atividade também pudemos observar a produção artística relativas às pinturas realizadas.

Como de costume pesquisadora e bolsistas chegaram à escola CAIC e reuniram-se com as meninas. Todas se deslocaram para a sala de vídeo ao lado da biblioteca, e como de costume realizou-se a chamada para sinalizar a presença das meninas. A professora e as estagiárias propuseram a realização de um desenho das famílias das meninas. Os materiais utilizados foram: folhas sulfite, giz de cera, lápis de cor e lápis preto.

Começaram a ser realizadas as tarefas e as produções das meninas, por meio de desenhos, mostraram riqueza de detalhes, traçados, originalidade, cores, simbolismos, identificação de personagens dentro do contexto familiar, bem como a importância deste grupo de pessoas e o que cada um representa na sua vida.

À medida que desenhavam, teciam vários comentários, como quando Delfina diz:

- *Prefiro ficar em casa na cama, comendo pipoca e vendo TV, por que não sei escrever os nomes da minha família.* Moniquinha não estava concentrada e brincava com seu crachá. Nesse instante Malva diz: - *Quero desenhar o otário do meu irmão, mas também vou desenhar a minha família com meus pais e com meus irmãos.* Em seu desenho escreveu que ela era linda.

Maria Flor comentou: - *O desenho da Malva é avacalhado, por isso ela terminou primeiro.*

Ao que Moniquinha comentou: - *É bom avacalhar!*

Delfina é bem humorada e dá risadas das bobagens de Malva e Moniquinha fazem.

Logo em seguida surge um outro comentário, de Maria Flor: - *quero desenhar minha irmã, mas como posso fazer ela se nem conheço, por que ela mora em Joinville.*

Eu digo a ela: - *Desenhe como você imagina ser ela parecida...*

Moniquinha se intromete dizendo: - *Desenhei borboletas também.* Já que a menina sabia da simpatia da pesquisadora pelo animal.

Ao entregar o desenho Malva, perguntou a professora: - *Sabia que “family”, quer dizer família em inglês?.*

Surpresa, a pesquisadora: - *ah, que legal, você sabe inglês!*

Em seguida, como as crianças estavam falando demais, a pesquisadora e as bolsistas incentivaram-nas a cantar baixinho, promovendo um momento de calma.

Delfina, dispersiva, começa a dar risadas e a mexer nos cabelos da Borboleta Vermelha. Marta, Helga, Delfina e a Borboleta Vermelha conversavam sobre que tipo de música era de sua preferência. Sofia ensaiou o canto várias vezes. A maioria delas preferiu as canções de novela Floribela.

À medida que a música proporcionou tranquilidade, a atividade de desenho foi retomada. A Borboleta Verde ajudou Delfina a fazer a tarefa, escrevendo o nome de seus familiares.

Marta comentou:- *Quero desenhar a professora e as Borboletas, Azul, Vermelha, Lilás e Verde também.*

Ao fim das atividades a pesquisadora sugere a leitura de poesias, dos livros que estavam na estante da sala de vídeo, ao lado da biblioteca. Malva e Moniquinha começaram a ler e as outras prestaram pouca atenção, porque queriam ir embora.

Finalizando, a pesquisadora vestiu-se de palhaço, preparando o grupo para o trabalho que seria realizado no próximo encontro: o teatro. Junto com as bolsistas, distribuiu bilhetes pedindo roupas, adereços, enfeites, sapatos e maquiagens, para a dramatização de uma peça. Como sempre, todo o grupo organizou a sala, deixando em ordem.

Toda vez que tentamos pesquisar a família temos que reconhecer o quão pouco sabemos sobre ela, apesar de vários segmentos da ciência se ocuparem de seu estudo e da importância que lhe é atribuída (CERVENY 1997). E continua: "não nos sentimos muito a vontade quando vamos falar da família brasileira, por exemplo. A diversidade de modelos, a amplitude de território, as diferentes colonizações, a miscigenação, as imigrações, as monstruosas diferenças sócio-econômicas existentes em nosso país tornam difícil a generalização de uma família brasileira".

Por meio dos desenhos das famílias das meninas, pode-se visualizar o quanto elas são criativas e detalhistas, como também coerentes com a realidade em que vivem. Em seus traçados gráficos, ricos e em pormenores, retrataram suas famílias com fidelidade e qualidade.

5 ° Encontro com o grupo:

06/09/2005

Dentro do eixo prevenção de violência e empoderamento entendendo o objetivo de produzir um teatro enfocando o tema da família, este encontro teve como atividade central o teatro.

Grotowski (1971) considera teatro um laboratório, um centro de pesquisa. O teatro para o autor, como em todos verdadeiros laboratórios, é espaço em que as experiências são cientificamente válidas, porque são observadas as condições essenciais. No teatro existe concentração absoluta por um pequeno grupo. Para ele

o trabalho desta natureza, em primeiro lugar, só é livre se baseado na confiança e a confiança para existir, não pode ser traída. Em segundo lugar, o trabalho pode se utilizar de linguagem verbal e não verbal. Grotowski (1971), prefere a segunda opção, uma vez que para ele, verbalizar será complicar até destruir exercícios tão claros e simples, quando assinaladas pelo gesto e executadas pelo espírito e corpo como um todo. Para o autor o teatro não é uma fuga, um refúgio, é sim um sistema de vida e um caminho para a mesma.

Através desta atividade, as meninas foram estimuladas a expressar as relações afetivas na família, bem como o cotidiano familiar, e refletir sobre as questões de violência, além de conhecer a realidade sócio-cultural em que vivem.

Conforme solicitado em encontro anterior, as meninas se prepararam para a produção de uma peça teatral, enfocando o tema “Cenas da vida familiar”. Trouxeram tudo o que as Borboletas pediram: sapatos velhos, roupas novas e usadas, enfeites, acessórios, bijuterias, bolsas, e também maquiagens. As meninas e as Borboletas se organizaram para definir os papéis, ou melhor, as personagens que seriam encenadas com a peça.

O tema principal e mais votado foi o casamento. Bruna, neste dia quis ser a noiva e se chamar Gabriela. Como não havia homens no grupo, alguém teria que assumir o papel do noivo, e assim Marta resolveu representar este papel e se chamar Henry, que tinha como profissão soldado socorrista que vai para os Estados Unidos à procura de sobreviventes em Nova Orleans. O casal já tinha até neta, não haviam casado antes, porque não tinham dinheiro, disse a noiva. Esta, por sua vez, não queria fazer a Lua-de-Mel, dizendo: *eu não quero esse negócio, porque é chato* (Bruna).

Então, as meninas decidiram que Henry deveria socorrer as vítimas do Katrina (maremoto ocorrido na época nos Estados Unidos), para não ficar ao lado da noiva.

A Borboleta Verde fez a personagem do padre, que realizou uma oração pelo casal, dizendo: *“Senhor. Que sejam felizes para sempre. Amém.”*

Eu aproveitei o contexto e perguntei: *Quem de vocês rezam todos os dias?* E somente três meninas responderam que sim.

Maria Flor disse: *“Rezá, acalma..”*.

Márcia e Malva disseram em uníssono: *“nóis também”*.

Este momento da cerimônia religiosa do casamento propiciou reflexão, um instante de conversação, e a pesquisadora propôs a todos que rezassem com ela. Todas as meninas acompanharam-na, tendo dificuldade em seguir a letra da oração “Pai Nosso”.

Dando continuidade a representação teatral, Henry (Marta) e Gabriela (Bruna) tinham uma filha chamada Carina (Moniquinha), que por sua vez era mãe de Gabriele (Renatinha), a neta do casal acima.

Durante o ato da peça, Carina – a personagem de Moniquinha – disse: *Tenho que levar minha filha para a creche e vou trabalhar.*

Neste momento, Gabriela (Bruna) falou: *Estou com dor de dente... vou até a dentista.* A dentista era a Verônica (Márcia), irmã do Henry (Marta).

Carina (Moniquinha) tinha muitas amigas como Letícia (Helga), Clenira (Delfina) e Cleonice (Maria Flor), todas trabalhavam e estudavam a noite. Clenira (Delfina) falou para Cleonice (Maria Flor): *“Nossa, quanto trabalho, estou cansada de tanto fazer unhas”.* Ambas eram manicure e pedicure.

Carina (Moniquinha) falou para as amigas: *“vamos trabalhar, mas depois vamos dançar na balada”.*

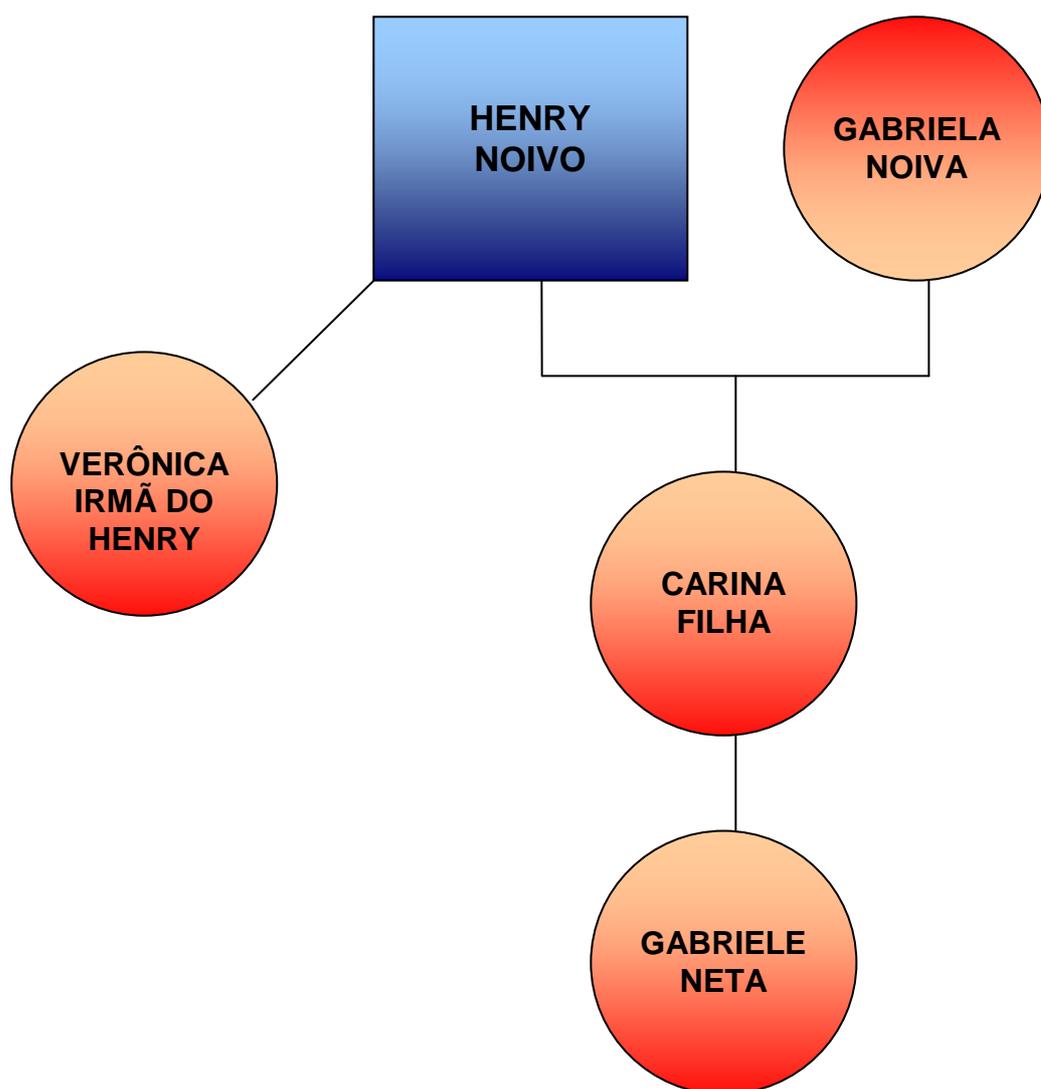
O Henry (Marta) já retornou dos Estados Unidos, sua filha Carina (Moniquinha) deixou sua filha com ele, o avô da criança, e foi para balada com a sua mãe Gabriela (Bruna).

Todas as meninas participaram das representações, mas o barulho era intenso neste dia, pois a sala de vídeo onde nos encontrávamos, não vedava o ruído externo (principalmente o do piso superior).

Com o tempo esgotado, finalizaram-se os trabalhos, anunciando que haveria continuação com o teatro na semana seguinte.

Todas reclamaram, falando: *“Ahhhh, já vai acabar?”*, e as Borboletas Azul e Lilás disseram: *“A semana que vem tem mais...”*

Figura 2: Genograma 1

Estrutura familiar construída pelas meninas

6º Encontro com o grupo:**27/09/05**

Neste encontro foi dada continuidade ao teatro, sendo o objetivo primordial do teatro provocar a imaginação, despertando no sujeito uma convivência das próprias necessidades pessoais e das potencialidades dos instrumentos técnicos da arte.

O teatro tem como objetivo geral ajudar o ator (personagem) a desenvolver todas as suas capacidades intelectuais, físicas, espirituais e emocionais – tornando-o assim capaz de preencher seus papéis com as proporções de seres humanos inteiros, personagens que terão o poder de levar o outro ao riso, às lágrimas e a emoções inesquecíveis (STANISLAVKI, 1970). Já quando o teatro é feito com crianças, ele tem a possibilidade de através do lúdico, retratar seu contexto social e ainda construir novos personagens reais ou imaginários.

Formou-se um círculo e sentadas no chão, com todas as Borboletas presentes, a Borboleta Azul fazia a chamada das participantes. Como já havia sido solicitado anteriormente, as meninas trouxeram novamente; roupas, sapatos, bolsas, acessórios e maquiagem, para construírem suas personagens. Retomou-se as cenas do casamento e como Delfina havia faltado na semana anterior, inventou-se um papel para ela. Antes disso, perguntou para a pesquisadora: “*Já casasse?*”

Respondeu a ela: “*Já, mas agora estou separada.*”

Ela diz: “*Mas para fazer casamento faltam as alianças.*”

Antes que a pesquisadora respondesse, Delfina olhou para suas mãos e disse: “*Você empresta os anéis?*” A pesquisadora tirou dois anéis de seus dedos, e pediu a ela que tivesse cuidado com os mesmos.

Ela falou: “*ta bom...*”

Neste momento entra atrasada na sala de vídeo, onde estávamos preparando o teatro, a menina Renatinha, que já veio toda maquiada, e também com uma touca de lã, apesar do calor.

As Borboletas ficaram olhando para ela ligeiramente surpresas com sua aparência. Eu perguntei: “*Por que você colocou touca com este calor?*”

Renatinha me respondeu: “*É porque cortei todo o cabelo.*”

Já havia-se observado que a maioria das crianças ali tinham piolho (pediculose), logo inferiu-se que o corte radical poderia estar associado a este fato.

Após estas intercorrências, deu-se continuidade à distribuição dos papéis e dispostas em roda, começaram as definições dos mesmos, surgindo comentários das meninas relativos à: mãe solteira, casamentos após já ter filhos, problemas raciais e crenças religiosas.

Helga (morena) se candidatou para ser filha da personagem Gabriela (Bruna) e todas disseram: *“Você não pode, porque Bruna é branca”*.

Eu interferi: *“Pode sim, porque em nosso país, existe a mistura das raças (miscigenação)”*, e foi aí que Bruna disse: *“Minha mãe é negra, e o meu pai é branco e eu puxei o meu pai”*.

Outra menina, Delfina, comentou: *“Minha mãe é branca e o meu pai é negro, eu puxei pelo meu pai”*.

Sendo assim, concordaram com a situação, e Helga pôde ser filha de Bruna, participando do papel escolhido. Recordou-se oralmente então os papéis de cada uma: a noiva (Bruna), o noivo (Marta), Cleonice a manicure (Maria Flor), Clenira outra manicure (Malva); e neste dia, Renatinha quis ser a filha bebê da personagem Gabriela (Bruna).

Delfina ainda estava indecisa com seu papel, quando Maria Flor sugere: *“Porque você não é a amante?”*

Mas Malva diz: *“Não, ela vai ser a catadora de papelão.”*

Delfina não quer ser nem uma, nem outra e diz: *“Quero ser a avó de alguém e quero me chamar Rosa”*.

Outra diz: *“Não quero mais ser o noivo. Quero me chamar Gilmara e ser tia de alguém”* (Marta).

Então Maria Flor troca de papel de manicure diz: *“Então, vou eu ser o noivo, mas vou me chamar Sérgio e vou ser professor de matemática e educação física”*.

Foi aí que novamente a pesquisadora interferiu dizendo: *“Gente, vamos decidir, não podemos ficar escolhendo e trocando os papéis o tempo todo, senão esta brincadeira não vai acabar nunca”*.

Começaram as encenações e elas riam e se divertiam. Os noivos Gabriela (Bruna) e Sérgio (Maria Flor) agora, entram, por um corredor ladeado pelas meninas, ao som da música nupcial, cantada pela pesquisadora. Neste momento, a Borboleta Verde era o padre e Moniquinha a filha do casal, que na peça se chamava Carina era a dama de honra. A Borboleta Verde segurava um grande livro, imitando uma Bíblia e ajudava na cerimônia.

O padre pergunta à noiva: *“Você aceita se casar com Sérgio (Maria Flor) até que a morte os separem?”*

“Sim.” Diz a noiva Bruna. E vice-versa.

Carina (Moniquinha) a dama de honra entrega as alianças aos noivos. Um coloca a aliança na mão do outro, e Delfina, agora como a avó Rosa, grita: *“Beija, beija, beija”*.

Desta cena, pulam para outra e Bruna, a noiva joga o buquê para o grupo, todas se jogam para apanhar o buquê, representado por uma almofada. Depois de muito empurra, empurra, berros, gritos e bagunça, foi chamado a atenção em prol do silêncio, pois estavam interferindo na atividade de leitura, realizada na sala ao lado, onde fica a biblioteca. A bibliotecária até reclamou com a Borboleta Arco-Íris; mediante esta situação, sugeriu-se para acalmar os ânimos e também aproveitando para utilizar, a linguagem gráfica, que cada menina, escrevesse numa folha sulfite a história encenada com o teatro: *“Cenas da vida familiar”*. Neste instante, as Borboletas distribuíram lápis de cor, lápis preto, borrachas, apontadores e papéis, para que todos os presentes escrevessem sobre suas vivências teatrais.

Novas análises foram fazendo parte dos pensamentos da pesquisadora. Pôde constatar o quanto foi rica a experiência, porque através da teatralidade a imaginação se fez presente e a participação das meninas foi maciça.

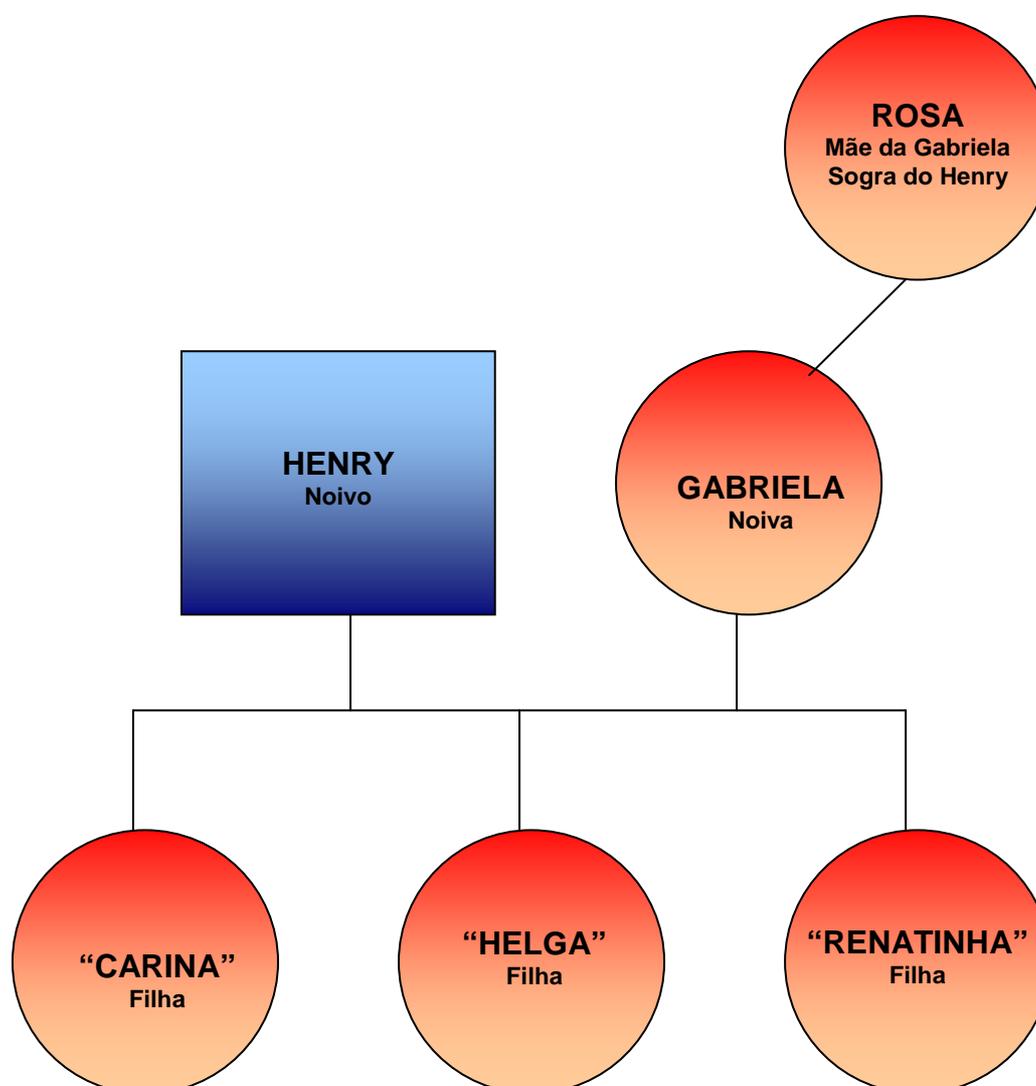
Com a construção de personagens vivenciaram novos papéis e através da linguagem demonstraram em suas encenações ter conhecimento de muitos valores, imitando assim muitas vezes o padrão do adulto. Lembrando novamente, a descrição de Sawaya (2001), *“contrariando as teses de que essas crianças tem dificuldade de relatar suas experiências e que seu pensamento é sempre concreto, porque referente ao aqui-agora do seu universo imediato, pudemos perceber que a referência concreta das crianças aos fatos narrados, situando-os no tempo e no espaço em que ocorreram, fornece ao ouvinte os instrumentos de que necessita para tirar conclusões”*.

Nas narrativas também ficou evidente que noções de violência intra-familiar, e mesmo entre elas, se fizeram presentes, corroborando assim com meu pensamento de que a linguagem verbal reflete o relacionamento que as crianças mantêm em seu lares, geralmente de forma agressiva e erotizada. A erotização apresenta-se ainda na linguagem corporal, expressada por meio de gestos, que remetem imagens sensuais. Comprova-se, desta maneira, que os danos causados pela violência,

ocorrem especialmente pelo impacto emocional que provocam em crianças ou adolescentes, os quais repercutem noutras áreas de suas vidas e em estágios posteriores de seu desenvolvimento.

Figura 3: Genograma 2

Estrutura familiar construída pelas meninas



7 ° Encontro com o grupo:

11/10/2005

Este encontro teve como objetivo proporcionar momentos de reflexão sobre as oficinas através de atividade dialógica entre o grupo de meninas, as bolsistas e a pesquisadora.

Neste dia a proposta foi a realização de uma festa comemorativa, em razão do “dia das crianças”. Este encontro propiciou momentos de reflexão sobre as oficinas, através de atividade dialógica entre o grupo de meninas e as Borboletas, aproveitando o momento festivo.

O eixo temático desta atividade foi Comunicação e Relações Interpessoais. Através da confraternização entre todos os membros da equipe, houve a oportunidade de perceber quais as expectativas das meninas em relação ao projeto.

A Borboleta Vermelha levou para o encontro um bolo salgado e uma nega-maluca; a Borboleta Azul, salgadinhos e a Lilás, a Verde e a Arco-Íris levaram refrigerantes. E assim festejamos o grande dia com sorteio de brinquedos e brindes.

Neste dia além da promoção de uma festa, tanto as Floribelas como todas as Borboletas puderam aproveitar o ensejo e promover variadas dinâmicas, não só com o intuito de saborear os quitutes trazidos por todos, como também por meio de atitude dialógica, dentro de um contexto lúdico, colher informações importantes sobre o significado das oficinas nas vidas destas crianças.

A manifestação das meninas foi positiva através de elogios, demonstrando satisfação por parte delas, no que se refere a aprendizagem de novos conceitos relativos as temáticas enfocadas pelo projeto.

Segundo Kishimoto (1997, *apud* SILVA, *et al*, 2005), brinquedo e brincadeira aparecem com significações opostas e contraditórias: a brincadeira é vista ora como ação livre, ora como atividade supervisionada pelo adulto. O brinquedo expressa qualquer objeto que serve de suporte para brincadeira livre ou está relacionado ao ensino de conteúdos escolares. A contraposição entre a liberdade e a orientação das brincadeiras, entre a ação lúdica concebida como fim em si mesma, ou com fins para a aquisição de conteúdos específicos, mostra a divergência de significações.

As meninas: Malva, Maria Flor, Helga, Marta, Renatinha e Bruna, lá estiveram e foram agraciadas com lembranças e a cada brinde sorteado uma tarefa era solicitada a cada uma delas e quando as executavam eram premiadas,

demonstrando alegria e contentamento, retratado em suas faces. Os prêmios foram lápis, canetinhas coloridas, balões, línguas de sogra, cofrinhos, pirulitos, estes simples presentes proporcionaram um momento feliz com muita descontração entre todas nós.

As meninas presentes a este encontro, demonstraram como gostam de estar ali em companhia das Borboletas, evidenciando o comprometimento com o projeto. Dentre as dinâmicas programadas pode-se relatar: jogo da velha, cabra-cega, adivinhações, mímicas, imitações de pessoas, objetos e animais.

Neste dia constatou-se como o brincar é importante na vida de todos nós. Segundo HOUAISS (1988), o ato de brincar é o entreter-se em jogos de criança, divertir-se infantilmente, é distrair-se e não levar as coisas tão a sério. E como foi boa aquela tarde, quando trocamos muitas idéias, porque sabemos que ninguém sai ileso a uma relação de troca, e também pudemos avaliar o quanto, passarmos aquele momento juntas foi importante, pois a proposta principal naquele dia era o de confraternização por meio de uma festa, evento este que não só comemorava o dia das crianças, mas também foi lembrado o dia santificado de Nossa Senhora Aparecida, levando as meninas a refletirem sobre outras questões, que não só as materiais.

Como costumeiramente acontecia, finalizaram-se as atividades aproximadamente as 15:40, arrumando, limpando e guardando todo o material dentro de sacolas e maleta, com a ajuda das meninas. O tema da próxima semana foi anunciado: seria A Gincana. As meninas ficaram muito animadas. Na saída disputavam mais uma vez quem iria levar mais material para o carro da Borboleta Arco-Íris.

8 ° Encontro com o grupo:

18/10/2005

Para esta data estava programada uma gincana, a partir do eixo empoderamento e comunicação, com o objetivo de proporcionar integração e descontração entre as meninas, e observar a participação das integrantes do programa.

Segundo HOUAISS (1988) gincana é uma competição em recinto público, que consiste em corrida a pé, de bicicleta ou, mais comumente, de automóvel, em que destreza e rapidez contribuem para a classificação. Nossa gincana foi uma competição que consistiu das seguintes atividades lúdicas descritas a seguir.

A competição

O objetivo da gincana era trabalhar em grupo, propiciando um momento de lazer, como também possibilitar a reflexão sobre a competitividade, entre as meninas e a questão perder e ganhar, verbos a serem conjugados durante toda nossa existência, e que nesta atividade puderam ser vivenciadas.

Neste dia, estiveram presentes oito meninas, pois sabiam de ante-mão que a equipe vencedora ganharia um prêmio. Foram propostas atividades físicas e competição, formando dois grupos (equipes) que deveriam mostrar sua capacidade de criatividade e organização. As tarefas foram delineadas e as equipes foram divididas sendo quatro meninas e duas bolsistas para cada equipe. Determinou-se que a cada tarefa cumprida somariam cinco (5) pontos para cada equipe.

A primeira tarefa foi nomear cada equipe. Uma se chamou Floribela e sua turma e a outra as Quatro espiãs demais. Nas escolhas dos nomes percebia grande influência da mídia, pois o primeiro nome refere-se a uma novela infantil e o segundo refere-se a um desenho animado.

Na tarefa número dois, as equipes fizeram um grito de guerra, sendo que as equipes cumpriram o objetivo desta atividade, gritaram e cantaram dando início a competição.

A terceira tarefa foi de adivinhar cinco desenhos, sendo que a Borboleta Azul, apresentava a palavra, uma menina desenhava e as companheiras da sua equipe deveriam acertar, para ganharem os cinco pontos e assim foi com a outra equipe. O grupo Floribela e sua turma desenhou: beijo, palhaço, mãe, grávida, chinelo; e o grupo das Quatro espiãs demais: capacete, pai, camisinha, professor, "gay". As meninas de ambas as equipes queriam falar, adivinhar, participar, para ganhar os cinco pontos prometidos pela atividade.

A tarefa quatro foi adivinhar "quem era quem?". Com os olhos vendados, as meninas de uma equipe deviam tocar uma menina da outra equipe e dizer o nome

das colegas. Neste momento, a menina Helga, disse: *“Estou com dor de barriga”*. Indisposta, sugeriu-se que sentasse numa cadeira esperando melhorar. Não houve melhora e foi solicitado à Borboleta Verde que conduzisse a menina ao atendimento da enfermaria da escola, para os devidos cuidados. Uma integrante da equipe Quatro espiãs demais a Delfina, como apresentou dificuldade em reconhecer pelo toque as outras colegas e sabendo que iria perder pontos, fez birra, beicinhos, caras e bocas e não queria mais participar. Foi chamada sua atenção e foi dito pela pesquisadora: *“Na vida, um tem que perder para o outro ganhar, e isto faz parte da vida”*. A menina a olhou e ficou pensativa.

Neste dia a Borboleta Vermelha tomou a palavra e anunciou a equipe vencedora que foi *“Floribela e sua turma”*. Foram entregues pirulitos, mas as perdedoras também receberam balas, como segundo lugar.

O encerramento das atividades se deu através da dança. Bruna diz: *“Vamos dançar, eu trouxe CD’s e até da Floribela”*, a Borboleta Verde, se prontificou e disse: *“Vou buscar o som com as professoras”*. Nós todas dançamos, aprendemos com elas novas coreografias e o vôo das Borboletas foi bem harmonioso e participativo, mostrando mais uma vez a importância do processo dialógico.

Nesta tarde, todas estiveram bem motivadas, alegres e envolvidas, criando e dançando, somente Helga estava ligeiramente apagada pela indisposição já descrita. Propôs-se dar continuidade à gincana no próximo encontro, mas elas não queriam deixar de dançar, então prometeu-se um tempo de dança no novo encontro.

9º Encontro com o grupo:

25/10/2005

Retornou-se à escola neste dia e deu-se prosseguimento às atividades da gincana, conforme acordo da semana anterior. As equipes se apresentaram, e como Helga estivera indisposta na outra semana, faltou a este encontro.

Sendo assim, Bruna integrante da equipe perdedora, se ofereceu para substituí-la, visualizando a possibilidade de vencer, ficou na equipe da Floribela e sua turma. Quis-se dividir as equipes com o mesmo número de componentes perfazendo um número par, por isso a Borboleta Azul se ofereceu para integrar a

equipe das Quatro espiãs demais. As Borboletas Vermelha e Lilás e a Arco-Íris ficaram de mediadoras das tarefas que foram:

A primeira tarefa do dia foi pular corda em dupla, uma de cada equipe, quem errar perderia os pontos, sendo que todas as meninas pularam.

A tarefa dois foi pular corda sozinha, uma de cada equipe, quem errasse primeiro perderia os pontos, todas as meninas brincaram.

A terceira tarefa foi levar o ovo até a cadeira e voltar, as duas equipes em ordem, cumpriram a prova, sendo que todas as meninas participaram, assim como na corrida do saco, a quarta e última tarefa da tarde.

Novamente a equipe Floribela e sua turma foi a vencedora e os prêmios foram pirulitos, que neste dia foram distribuídos a todas, somente em quantidades diferentes. Enquanto distribuía-se os prêmios, elas dançavam ao som dos CD's trazidos por elas próprias, conforme combinado no encontro anterior.

Neste dia, Delfina participou, porém reclamou: *“Ai, estou com dor no meu pé”*.

Foi questionada pela pesquisadora: *“Deixa eu ver?”*

Ela disse: *“Oh! Eu cortei, machuquei”* (Delfina).

“Como? Você estava sem sandália?” Perguntou.

E ela respondeu: *“É.”* (Delfina). Fazendo um rosto de dor.

A pesquisadora viu que o pé direito estava infeccionado e necessitava de curativo; foi então que a Borboleta Vermelha se aproximou e se ofereceu para levá-la a enfermaria da escola, para os devidos cuidados. Após todos os procedimentos tomados e curiosidade das demais, quiseram acompanhá-la, mostrando preocupação e solidariedade. Fez-se as devidas despedidas com abraços e beijos e a rotineira ajuda das mesmas em querer levar os materiais para o carro, disputando a atenção reproduzida nestas falas:

“Eu levo.” (Maria Flor).

“Dexa, eu!” (Moniquinha).

“Eu quero levar” (Renatinha).

“eu ajudo”. (Malva), *“eu também”* (Bruna).

Com esta atividade pode-se notar que as meninas estavam se observando, como também conhecendo o grupo, e ficou evidente que elementos como regras e competitividade surgiram abundantemente. Esta vivência proporcionou integração, descontração, participação e envolvimento do grupo.

Segundo Zimerman & Osório (1997) “um conjunto de pessoas constitui um grupo, um conjunto de grupos constitui uma comunidade e um conjunto interativo das comunidades configura uma sociedade. Vivemos numa sociedade, obviamente vivemos em grupos”. Instantes de solidariedade, como também responsabilidade, foram ingredientes bem administrados pelas meninas, neste momento de recreação.

Segundo Ijuim (2002) “as experiências de grupo levantam alguns objetivos que devem ser trabalhados conforme a necessidade ou solicitação de cada grupo. São eles: conhecer novas pessoas, realizar dinâmicas para integração, promover atividades corporais (relaxamento), proporcionar trocas de experiências, promover auto conhecimento e dinâmicas para trabalhar a auto estima”.

10 ° Encontro com o grupo:

04/10/2005

“Meu corpo fala o que minha boca não diz”

(Ditado Árabe)

O décimo encontro constou da atividade Colagem, dentro do eixo temático, empoderamento e comunicação, com o objetivo de propiciar a identificação pessoal, o auto-conhecimento e o conhecimento do grupo em relação ao corpo.

“Esse tesouro de energia vital que carregamos desde o nascimento, a que chamamos alma, habita um templo de carne e osso: o nosso corpo. É ele nosso agente de comunicação com o mundo, nosso instrumento de absorção e produção de sensações físicas, nossa fonte de prazeres vividos, que, mais tarde, são processados em lembranças e sensações que carregamos conosco por toda a vida”. (HERMANN, 2003).

Chegou-se novamente à escola e somente quatro meninas estavam a espera: Malva, Helga, Bruna e Renatinha. Todos se reuniram e foram até a sala de vídeo ao lado da biblioteca desenvolver a proposta já mencionada na finalização dos trabalhos da semana anterior, trabalhar-se-ia O Corpo.

Conforme solicitação da pesquisadora, todos trouxeram materiais para a atividade do dia, que seria por meio de recortes, de jornais e revistas velhas, com

colagens e o reconhecimento das partes do corpo sobre o que gostavam ou não. Como também o que mais gostavam ou não de fazer.

Atendendo ao pedido da Borboleta Vermelha, todos se dispuseram em círculo, mas as meninas preferiram se espalhar no chão, com as revistas e jornais começando a procurar as figuras relativas às partes do corpo.

Com ajuda das bolsistas e da professora, as meninas cortavam as revistas e Bruna comentou: - *que bom que a Marta não veio, porque ela nunca obedece.*

Já Malva queria procurar algo não relativo ao corpo, mas ao que mais gostava de fazer, deixando o corpo para depois, disse: - *Quero achar um animal que eu gosto, e se a Bruna não me ajudar vou pegar ela.*

Renatinha gostou de folhear as revistas, procurando as partes do corpo e perguntando: - *Quem quer um braço? Quem quer uma boca? Um cabelo? .*

As 14:30, a bibliotecária solicitou a sala de vídeo, pois a mesma seria usada por outra turma. Todos foram então remanejados (fato este que já fazia parte do nosso cotidiano) seguindo para a biblioteca. Malva, muito falante, perguntou para Borboleta Vermelha se a mesma gostava de viajar, desviando o assunto. Esta respondeu que sim e perguntou a Malva se a menina tinha também viajado, ao que Malva respondeu: - *Já fui para a Itália.* E a bolsista perguntou o que ela havia conhecido lá. Malva emudeceu.

Os recortes e colagens foram realizados e Bruna queria que a sua produção fosse colada em destaque, pedindo a Borboleta Verde que elas fossem centralizadas no papel pardo, e as de suas colegas ao redor do seu.

Dividíamos o material e Malva, no meio do caminho, comentou com Borboleta Verde: - *Sofia não quer mais vir aos encontros.*

A Borboleta Verde questionou o porquê, e Malva explicou que a colega tinha que ajudar a mãe nas obrigações domésticas.

Neste dia aconteceu um fato inusitado: as meninas quiseram ficar com os cartazes que continham suas produções. As Borboletas disseram que estudariam o pedido, e no próximo encontro traríamos uma resposta. Elas ouviram.

Refletindo sobre a linguagem corporal, lembramos de Gonçalves (2002) que diz: O seu corpo fala muito mais do que você, podendo atuar positivamente ou não em contato com os outros na comunicação interpessoal do dia a dia. Os movimentos e posturas, além de refletirem muito sobre a personalidade, mostram muito sobre o estado emocional, o uso de gestos e do olhar, bem como de outros elementos da

expressão corporal refletem a nossa tranqüilidade ou ansiedade, a auto-confiança, ou a insegurança.

Através das colagens de revistas e jornais sobre a construção do corpo nos papéis pardos, pode-se constatar como as meninas se vêem, quando escolheram as partes que mais e menos gostam em seu corpo, recortando e colando. Elas valorizaram tanto esta atividade que pediram para ficar com os cartazes confeccionados. As Borboletas concordaram e atenderam as solicitações, deixando as produções na escola. Este momento foi propício para a identificação pessoal, o auto-conhecimento e o conhecimento de todo o grupo sobre o esquema corporal.

11º Encontro com o grupo:

01/11/05

Com a atividade álbum seriado, buscou-se atingir o objetivo de confeccionar o álbum seriado, conhecendo a realidade das meninas e reconstruir a história de vida de cada menina. O eixo temático em questão era comunicação e empoderamento.

Chegando novamente à escola seis das dez meninas que participavam do grupo encontravam-se presentes: Maria Flor, Bruna, Delfina, Sofia, Renatinha e Malva.

Deu-se início à atividade denominada “Álbum Seriado”. Como esta tarefa era abrangente e muito detalhada, pois se referia à reconstrução da história de vida de cada uma delas, naturalmente esses momentos se estenderiam por mais um ou dois encontros. Foi o que aconteceu. Deu-se início no dia primeiro de novembro, e continuou-se nos dias 08 e 22.

Cada menina deveria seguir um roteiro que foi distribuído pelas Borboletas, seguindo a seguinte ordem: 1- Capa; 2- Quem sou eu (nome, idade, data e local de nascimento, signo, religião, série); 3- Minha Família (nomes, idades, profissões, o que mais gosto e menos gosto); 4- Meus Melhores e Piores Momentos; 5- O que gosto e o que não gosto de fazer); 6- Minha Escola (nome, meus professores preferidos e porque, os que não gosto e porquê, minhas matérias preferidas); 7- Meu

Bairro (nome, rua onde moro, o que mais gosto e o que menos gosto, o que há de bom e ruim); 8- Palavras para Finalização (texto, música, poemas).

A proposta desta tarefa era identificar aspectos importantes em suas vidas e de seu desenvolvimento a partir da trajetória vivida, bem como os papéis e a importância da família neste percurso. Objetivo desta atividade foi de obter algum material que pudesse retratar a relação familiar e suas questões, em síntese, a dinâmica familiar da qual fazem parte. Sob a orientação da Borboleta Arco-íris, a Borboleta Vermelha distribuiu neste dia as folhas sulfites, lápis de cor, lápis preto, tesoura, cola e laços de fita para a montagem do álbum, como também o roteiro.

As Borboletas começaram a confeccionar os álbuns juntamente com as meninas, e foi aí que a Borboleta Arco-Íris e a Borboleta Verde questionaram às crianças se trouxeram as fotos como o pedido no encontro anterior. Renatinha entoou em voz alta uma canção: *“...orelha de burro, vai ter que aprender...”*, referindo-se às colegas que esqueceram de trazer as fotos.

Como que se prevalecendo da situação, Renatinha começou a cantar um *funk* carioca, já que este tipo de música atinge com sucesso várias classes, independente de idade, por sua linguagem simples e metafórica. As outras não se intimidaram e continuaram cantando em uníssono: *“to ficando atoladinha... to ficando atoladinha”*. Assim abafaram a ridicularização de Renatinha e deram risadas.

A Borboleta Lilás, com sua voz suave, retornou ao foco da situação e perguntou às meninas: *“agora que vocês já dobraram as folhas e pintaram as capas do álbum, comecem a responder as perguntas (do roteiro). Quem sou eu?”*

Foi nesse momento que Bruna olhou para nós e diz: *“a Renatinha está toda pintada. Passa muito batom.”* Sofia completou: *“Parece uma piranha, passa muito lápis e sombra nos olhos”*. Foi então que a Borboleta Vermelha indagou o que seria *“piranha”*. Sofia respondeu que *“piranha é aquele passador do cabelo dela”*, e Renatinha estava com vários em seus cabelos. Através disso, Sofia pode se esquivar de um discurso moralizador por parte da Borboleta Vermelha.

Habermam (*apud* Lopes, 2002), enfatiza que a linguagem contém em si a disponibilidade para o entendimento, sendo que no processo de comunicação, temos a vontade de exprimir algo, que possa ser entendido e compartilhado pelos demais, incentivando um acordo inter-subjetivo entre os participantes, trazendo repercussões no plano da ação social.

Assim deu-se continuidade à elaboração do álbum com as meninas dispostas em círculo em suas carteiras, em grupo de três cada, monitoradas por duas Borboletas e tendo como mediadora do diálogo a Borboleta Arco-Íris, observando e anotando em seu diário, fatos, contos, histórias, sobre vários temas como mitos e crenças relacionados ao folclore brasileiro e mundial.

Enquanto executavam as tarefas, falavam dos sacis e da personagem “Maria Sangrenta”. Segundo as meninas, esta figura habita o vaso sanitário e tem o poder de trancar as meninas mal comportadas no banheiro. Umas diziam já ter vivido essa situação. Esses temas foram levantados neste dia porque Renatinha lembrou que no anterior foi comemorado o dia das bruxas (festividade do folclore anglo-saxão). As Borboletas ficaram atentas a esses comentários. Renatinha disse que acreditava em bruxa; Bruna em saci; Sofia em sereias; Delfina contrariando exclamou “*eu não acredito em nada disso!*” como que querendo encerrar o assunto. “*Vamos recortar as coisas para o álbum?*” indagou.

Foi nesse momento em que ela, por não trazer nenhuma foto neste dia, recortou uma figura de um personagem político, dizendo: “*vou colar essa foto do lado da minha*”.

O grupo Malva, Bruna e Maria Flor, concentrado, confeccionava os álbuns e não se pronunciava; mas o grupo de Sofia, Delfina e Renatinha; não parava de conversar, cantar, e caminhar de um lado para o outro. As Borboletas Verde e Lilás conduziram o grupo introspectivo, e as Borboletas Azul e Vermelha o mais agitado.

Como o tempo estava se esgotando, deu-se como encerradas as atividades do dia prometendo as meninas retorno na semana vindoura, para dar continuidade à construção do álbum. No final do encontro, todas as Borboletas lembraram ao grupo para não esquecer de trazer as fotos da família. Pareceram um coral fazendo esta solicitação.

As despedidas aconteceram como sempre com grande entusiasmo, fato este já esperado. Abraços e beijos tornaram-se uma forma de disputa entre as meninas para averiguar quem distribuía mais afeto. Todas queriam pendurar em nossos pescoços, como também ganhar uma posição de destaque ao transportar até o carro os materiais, malas e produções do dia. Ocasão essa em que pode-se as vezes observar atrito entre as mesmas por meio de suas falas, como “eu levo, eu levo!” Sofia, “não, você já carregou!” Renatinha, “só você, só você?” Delfina. “Uma de cada

vez” dizia a Borboleta Verde. “Na outra semana nós escolheremos quem não foi ainda” explicava a Borboleta Vermelha.

12º Encontro com o grupo:

08/11/05

No décimo segundo encontro deu-se continuidade às atividades de reconstrução da história de vida das meninas, pois reconstruir uma história de vida não é uma tarefa tão fácil assim. Mas por meio do álbum seriado pode-se colher várias informações a respeito do cotidiano de cada uma das meninas envolvidas no projeto.

Como diria Sawaya (2001) “literalmente fomos conduzidas pelas mãos das crianças, fomos levadas aos vários espaços e à multiplicidade de sentidos que eles comportam: a casa, a família, os vizinhos, os acontecimentos, “os espaços da memória”, das lembranças, do imaginário, da fantasia, do vir-a-ser. Escutar a palavra dessas crianças nos conduziu à percepção de que esta tece sua vida cotidiana e é o fio que lhe dá sentido. Recorrem às formas narrativas para ganhar existência”.

Neste novo encontro, contou-se com presença de todas as meninas do encontro anterior. Questionou-se quem havia trazido as fotografias. As meninas confirmaram e Sofia disse: “*sôra, eu não tenho foto, não faz mal?*”; ao que respondeu a pesquisadora: “*então faça um desenho bem bonito, certo?*”. Ela concordou e o fez.

Especialmente neste dia, foi lembrado pelas Borboletas às meninas que dia 15 de novembro seria feriado da Proclamação da República, com o intuito de informá-las que não haveria encontro em tal dia, retomando as atividades somente no dia 22 de novembro, quando se faria o encerramento da confecção do álbum seriado. Também propôs-se no dia 29 deste mês uma festa de amigo secreto para uma confraternização final, como um último encontro na escola. Anunciou-se que neste dia elas receberiam um convite para visitarem à UNIVALI em 09 de dezembro, e a idéia foi recebida com muito entusiasmo e euforia, manifestada através de reações corporais, verbais e gestuais, pois era um desejo comunicado pelas meninas desde os primeiros encontros. Renatinha dizia: “*vou conhecer a UNIVALI!*”. Sofia perguntava: “*lá vai ter festa?*”. Delfina comentou: “*quero conhecer tudo lá*

dentro!”. Maria Flor exclamou *“minha tia disse que a UNIVALI é muito grande!”*. Malva assinalou: *“quero ver onde a sôra trabalha”*. Bruna perguntou: *“sôra, é verdade que lá tem morto pra gente estudar?”*.

Diante de tantas indagações as Borboletas responderam aos questionamentos paulatinamente. Neste dia todas as Borboletas ajudaram as meninas a recortar, colar, pintar, e até alinhar as folhas sulfites com os laços de fita, arrematando os detalhes e fazendo os álbuns em forma de livretos. Eles ficaram muito bonitos. As horas estavam-se esvaindo, pois foram tantas novidades enfocadas neste dia que se propôs a voltar e encerrar o álbum.

A Borboleta Vermelha ainda propôs que se as crianças terminassem o álbum num curto período de tempo no próximo encontro, traria uma novidade: montar e pintar um jogo oriental denominado “tangran”.

Despediram-se nesse momento das meninas que efusivamente demonstraram vontade de acompanhar as Borboletas e ajudar na trivial tarefa de carregar o material até o veículo da Borboleta Arco-Íris. Naturalmente houve a atuação das meninas que não participaram desse acontecimento no último encontro, não precisando, assim, da intervenção das Borboletas.

13º Encontro com o grupo:

22/11/05

Este dia foi destinado à conclusão da atividade de reconstrução da história de vida das meninas.

“São as crianças que noticiam a vida pulsante e em constante mudança das famílias e do bairro. São elas que, ao compilarem as historias de vida, fazem das suas falas vínculos aglutinadores das famílias e do bairro” (SAWAYA, 2001).

Enfim, chegou o momento tão esperado pelas Borboletas e pelas meninas. A realização e o contentamento do dever cumprido. Diante de seis meninas, que graças a sua assiduidade, deram início-meio-fim ao álbum seriado. Estavam contentes ao se retratarem e se reconhecerem como autoras de um trabalho realizado com esmero e capricho.

Neste dia, as Borboletas procuraram nortear as meninas item por item do roteiro, colaborando com as mesmas na elaboração de cada página do livreto. A seguir são apresentados os álbuns de cada uma das Floribelas.

Álbum de Bruna

No álbum seriado da Bruna, a capa continha uma foto da família, mas como a mãe a pedira de volta, porque não tinha outra, ela cuidadosamente delineou um contorno em amarelo e laranja sombreado, com um laço laranja a figura. Na página “Quem sou eu?” a menina apresenta seus dados com fidedignidade, complementa com um desenho de acordo com o tema da poesia.

Em relação à família, nomeou os integrantes da mesma atribuindo as idades e suas respectivas profissões, gosta da amizade da família, e não gosta quando brigam. Também realizou desenhos da família, bem definidos, torneados, porém não os coloriu, todos posicionados no chão, em preto e branco. Destacou a importância dos papéis, a mãe e ela em tamanho maior, e os homens da família em tamanho menor.

Não relatou os itens do roteiro, quanto aos seus melhores e piores momentos, sua escola e seu bairro.

Nas palavras para finalização, preferiu um desenho a guache, do que uma poesia, porém fez uma declaração de amor em inglês, dentro de um coração cinza, e na cor predominou o verde, que na fala popular, é associado com a esperança mas também encontramos outras cores, como também flores.

Álbum de Delfina

No seu álbum seriado, a capa foi colorida com a cor vermelha em tons pastéis, com seu nome em destaque, com desenhos de patinhas de animais, corações coloridos, flores, e formiguinhas, e ainda a figura de um político do momento “Delúbio Soares”, envolvido nos escândalos da política brasileira, o qual estava em ebulição na mídia.

Na página “Quem sou eu?”, seus dados de identificação ficaram incompletos, quanto ao local de nascimento a mesma referenciou o bairro da cidade, e enfeitou a página com contorno colorido.

Quanto a sua família, inseriu todos os membros incluindo os avós. A menina escreveu 13 nomes dos familiares, mas desenhou apenas 10 integrantes sem nomeá-los. Desenhos bem delineados, detalhados, com cabelos arrumados, rostos bem traçados, corpos pequenos, porém com as mãos graúdas e volumosas, os desenhos em preto e branco e até uma borboleta se fez presente.

Em seus melhores momentos apresentou ganhar uma bicicleta e ficar com seus pais, e os piores momentos foi quando caiu da bicicleta. Referiu que gosta de brincar, lavar a louça e assistir televisão, e não gosta de limpar a casa.

Sobre a escola, referiu, corretamente o nome da mesma, como também a sua professora diletta, e a matéria preferida é a matemática. Em relação ao seu bairro, escreveu o nome, e afirmou que gosta de brincar na rua.

Para finalização não escreveu, apenas colou fotos da família, não foram apresentados os membros, fez o contorno colorido ao redor das fotos, com corações e sol. E ainda uma das fotos, apresentou sua formatura na escola (primeira série do Ensino Fundamental). E na contra-capta, enfeitada com patinhas, borboleta, nuvens, coração, sol, e seu próprio nome em cores suaves e com contorno bem definido.

Álbum de Maria Flor

Em seu álbum seriado, na capa a menina colou uma foto sua com familiares e amigos, onde ela estava sentada e encostada, abaixo de uma janela, de uma casa de madeira, mas todos estavam vestidos em clima de festa segurando balões e posando para a foto, e ainda fez uma simulação de moldura em cores suaves e leves em tons rosáceos, com fita laranja.

Na página “Quem sou eu?” a menina além dos dados de identificação, contou-nos com riqueza de detalhes até a hora de seu nascimento e ainda incluiu uma poesia.

Em relação a sua família, nomeou todos os membros, pais, avós, padrinhos; colocou ainda primos e tios. Inseriu também como amigos todas as Borboletas do projeto nesta página. Novamente apresentou outra poesia.

Em relação aos melhores momentos, fez uma listagem grande e significativa: apresentou quando conheceu a mãe, quando foi ao “show” do Chitãozinho e Chororó, começou a ler e escrever fez amigos na escola e nos locais onde já morou, ficou com os pais e quando começou a freqüentar “curso” UNIVALI: Mulher, mostrando sua veia poética escreveu nova poesia.

Em seus piores momentos, aponta que teria que parar o UNIVALI: Mulher, quando soube que iria ter férias escolares e por isso, parar de estudar neste período, quando magoou sua mãe, brigou com o irmão deficiente, andou de bicicleta e machucou-se e quando caiu de uma cadeira e outra poesia.

Na página onde elas precisam relatar o que mais gostam de fazer, ela escreveu: participar do UNIVALI:Mulher, brincar, estudar, andar de bicicleta, banhar-se na piscina, e brincar com seus amigos, completando este capítulo com mais poesia.

Afirmou que não gosta de brigar com seus amigos, gritar com a família, separar-se de quem gosta, como dos integrantes do UNIVALI Mulher, não gosta de ficar em casa no sábado e no domingo, andar de carro e ônibus e faltar às aulas, e mais uma poesia.

Sobre a escola, escreveu os nomes de todas as professoras da primeira a quarta série, sendo sua matéria preferida a Matemática, outra poesia abrilhantando esta página.

Quanto ao seu bairro, o identificou, colocando até a rua onde mora, mas não demonstrou sua opinião em relação aos aspectos positivos e negativos do bairro, e escreveu uma poesia para finalizar a página.

Para concluir o álbum seriado, colou uma foto sua sorridente, fez declarações de afeto aos integrantes do UNIVALI Mulher.

Álbum de Malva

No álbum seriado da Floribela Malva, na capa encontra-se uma foto da menina, para preencher o fundo, ela utiliza as cores azul e amarelo em tons suaves para compor a moldura de sua foto; sendo que esta contém uma declaração à mãe, com flores e brinquedos de pelúcia na própria imagem.

Na página “Quem sou Eu?”, ela apresenta seus dados de identificação, em letra caprichada, e contorno da folha em cor rosa pastel. Para descrever sua família, nomeia todos os integrantes, refere profissões, idades e apresenta o que mais gosta em sua família que é a sua reunião e não gosta da família brigando, nesta página também apresenta contorno em azul pastel.

Em seu melhor momento apresentou ter viajado nas férias, sendo seu pior momento ter brigado com uma amiga. Referiu que gosta de ir para a escola estudar, e não gosta de limpar o quarto e lavar louça, na parte inferior desta página apresenta uma poesia.

Ao comentar sobre sua escola, ela considera todas as Borboletas como professoras dela, apresenta a professora que não gosta e escreve sobre suas disciplinas favoritas: Matemática, Português e Ciências.

Em seu bairro, conseguiu detalhar tudo o que foi solicitado no roteiro, com esmero, capricho e dedicação mostrado na confecção; referiu que gosta das colegas que moram na sua rua, mas que seu bairro é perigoso por causa dos ladrões, e os cavalos que andam soltos na vias públicas. Gosta de cães e gatos que tem no seu bairro.

Para finalizar o álbum seriado, escreveu uma poesia com erros de associação fonema versus grafema, porém com vários desenhos, cores e riqueza de detalhes. E ainda fez uma pintura a guache com cores nacionalistas, onde um sol se faz presente, mas tendo um cunho surreal, com traços característicos... Na contra-capa, colou uma foto sua de infância, e contornou com guache em cores fortes (azul e vermelho), sendo que a foto está invertida.

Álbum de Renatinha

Na capa pode-se observar a riqueza de detalhes, com desenhos em cores vibrantes e quentes, a menina desenhou uma formiga, estrelas, nuvens e sol no mesmo céu, moldurado todo em laranja e com uma fita da mesma cor.

Na página “Quem sou Eu?”, ela apresenta seus dados de identificação, no entanto, sua data de nascimento é bastante confusa, impossibilitando a constatação desta e ainda faltam outros dados importantes.

Quanto a sua família além de nomeá-los a menina os representou através de desenho, mostrando diferença de tamanhos de acordo com as idades dos membros familiares, o desenho bem delineado, torneado, colorido e com riqueza de detalhes.

Esta menina se expressou mais por desenhos do que através da escrita (linguagem gráfica) para elaboração do seu álbum seriado. Em seus melhores momentos desenhou presentes, para os piores momentos referiu ouvir e falar palavrões, como [veado] no sentido pejorativo da palavra. Do que mais gosta referiu brincar de bola, andar de bicicleta, e de desenhar. O que não gosta é de lavar louça e limpar o fogão.

Em relação à escola ela desenhou uma bonequinha representando uma professora e em relação à matéria preferida referiu a Matemática, inclusive apresentando um quadro numérico.

Quanto ao seu bairro, o nomeia, inclusive a sua rua que também é representada por desenho, considera que o que há de bom no bairro é poder brincar, e o que há de ruim é de se machucar nos terrenos baldios.

Para finalizar escreveu uma poesia, seguida de fotos de sua Primeira Eucaristia com os familiares, mas não os nomeou. Acredita-se que a primeira seja com sua mãe, a outra com os participantes de sua festa, com o padre, a avó e a catequista, a última foto é contra-capo onde a menina aparece com uma imagem de Jesus Cristo lhe entregando a Eucaristia.

Álbum de Sofia

Na capa há riqueza de detalhes, está bem desenhada, com motivos de árvores, formiguinhas, pegadas de animais, apresentando os contornos bem

delineados. Na página “Quem sou Eu?”, ela descreve a respeito de seus dados de identificação, com certos detalhes e ainda apresentou um desenho colorido com cores vibrantes.

Quanto à sua família, ela colocou além da família nuclear: tios, avós, até os animais de estimação. Fez desenhos com guache, usando cores marcantes.

Em seus melhores momentos, referiu ganhar presentes como bicicleta e sandália; um irmãozinho e uma festa de aniversário. E quanto aos piores momentos, apresentou brigas, morte da irmã e tiroteio perto de casa (este fato evidencia a violência no bairro).

Na página em que estava reservada para demonstrar, o que mais gosta de fazer, referiu andar de bicicleta e brincar de boneca. E quanto ao que não gosta de fazer apresentou brigar com o irmão.

Ao falar de sua escola, Sofia, escreve o nome da escola por completo, indicando sua preferência por determinadas professoras, sua matéria preferida é Matemática e a que menos gosta é Religião.

Em relação ao seu bairro, notou-se que a criança escreveu com uma série de erros disortográficos como “mimulhei” para designar “me molhei”. Promorar II é seu bairro. O que há de bom: brincadeira de pega-pega. O que não há de bom: ladrão.

Para concluir o álbum seriado, cada menina poderia apresentar suas palavras para finalização, como versinhos, letras de músicas, desenhos, poemas. Sofia, fez poesia declarando afeto para toda a equipe do UNIVALI Mulher, com trocas grafêmicas, como por exemplo, Idelma – [Indema], Amo você – [ano voçê], me apaixonei – [minha faxonei].

A família é um grupo social, bem como uma rede de relações. Funda-se na genealogia, mas também se faz na convivência social intensa e longa. É um dado de fato da existência social e também constitui um valor, um ponto do sistema para o qual tudo deve tender (DA MATA, 1987 *apud* CERVENY, 1991).

Na atividade do álbum seriado, pode-se perceber que estas meninas, na confecção dos mesmos retrataram e delinearam fatos significativos de sua vida, seu desenvolvimento, o cotidiano, ilustrando as diferentes etapas vivenciadas e demonstrando os personagens familiares e seus respectivos papéis. Com esta atividade as meninas tiveram a oportunidade de discutir a relação e a dinâmica de suas famílias.

14º Encontro com o grupo:**29/11/05**

O último encontro na escola. As meninas estavam chateadas com a despedida, porém entusiasmadas com a visita à UNIVALI. Neste dia fez-se pinturas, trabalhos com o tangran e uma dinâmica em que as meninas sentaram em círculo, foram questionadas pelas Borboletas sobre as oficinas que mais gostaram, o que elas queriam fazer no ano seguinte, quais suas expectativas quanto ao UNIVALI Mulher e o que elas consideravam como aprendizado adquirido naqueles encontros.

Sora, eu adorei, aprendi qui a gente temos que si cuida, não pode fala palavrão, nem anda com gente qui usa droga (Malva).

Renatinha completou a idéia, dizendo *aprendi qui tem qui respeita a mãe e u pai, e se comporta bem com as otras pessoa.*

A gente temos qui istudá bastante para sê melhor quando fica maior (Bruna).

Ao final deste encontro, explicou-se qual seria a atividade da semana seguinte, como seria o transporte da escola a UNIVALI e o retorno, entre outros detalhes; foi percebida a alegria e o entusiasmo das mesmas, os comentários entre elas, murmúrios pela sala; logo após distribuiu-se os convites (anexo D).

15º e 16º Encontros com o grupo:**08 e 09/12/05**

Houve o planejamento antecipado, em que existiu a preocupação com o deslocamento das meninas da escola a UNIVALI, a preparação do lanche e as atividades a serem desenvolvidas. Elaborou-se o roteiro da visita, juntamente com a direção do CCS que se responsabilizou em entrar em contato com os laboratórios (de Anatomia Humana e Enfermagem) a serem visitados e a Biblioteca Setorial do CCS.

No dia da visita, cada orientadora utilizava um crachá próprio do UNIVALI: Mulher (anexo E), para a identificação, pois participaram vários grupos da mesma escola e de outra.

As meninas demonstraram grande interesse, curiosidade sobre a possibilidade de descobrir as novidades. Elas comentavam como tudo era grande e bonito e ficaram encantadas.

Como essa UNIVALI é grande. Dizia Malva.

Aqui é tudo tão bonito eu queria estudar aqui (Renatinha).

Ao chegar no Laboratório de Anatomia Humana, as meninas estavam muito curiosas, no entanto, outras, demonstraram espanto, na expressão dita pela Bruna: *É verdade que isso é morto? Coisa feia, que medo. Eu que não ia mexer no morto.*

Esse lugar é fofinho. Que chero é esse? (Sofia).

É morto de verdade? Parece boneco de borracha. Todo mundo que estuda aqui pode pegar neles? (Malva).

No Laboratório de Enfermagem a receptividade das meninas foi maior, não havia o desconforto do olfato, e seu interesse pelas peças dos aparelhos reprodutores feminino e masculino ficaram evidentes, como se percebe nos discursos:

Como é feia a pomba (Renatinha). Enquanto Malva e Sofia riam, mas ao mesmo tempo mostravam interesse e curiosidade; e cochichavam entre elas.

Renatinha ainda disse um versinho: *Uma teta, duas teta, um buraco, uma canaleta.*

Eu gostei tanto que eu quero ser enfermeira, é aqui que enfermeira estuda? Para ser enfermeira tem que estudar muito, né? (Maria Flor).

Durante a visita deste laboratório, brincaram de encaixar as peças dos segmentos corporais e suas respectivas relações.

Depois dirigiram-se a Sala de Dinâmica, atividade desenvolvida pelo professor voluntário Francisco Juan Viola, momento em que as meninas fizeram uma avaliação das oficinas e dos encontros ocorridos durante o semestre.

8. AS OFICINAS SOB O PONTO DE VISTA DAS FLORIBELAS

Ao concluir os encontros, discutia-se com as meninas, proporcionando-lhes um momento para expressar sua opinião a respeito das atividades desenvolvidas.

Os Crachás

O grupo das Floribelas durante esta atividade, demonstrou grande integração, pode-se perceber através das falas:

Gostei de desenhar, espero que todos os dias sejam assim. (Sofia)

Gostei das 'sororas'; de conversar (Malva).

Gostei de vi no colégio. É verdade que menino não podi vi? (Renatinha).

Claro qui não, aqui é só di mulher (Sofia).

Nestas falas, ficou bem evidente as questões de gênero, principalmente quando Sofia, contesta a participação de possíveis integrantes do sexo masculino, com o intuito de vetar a permanência de meninos no grupo. Sendo que os mesmos mostraram curiosidade e vontade de integrar o grupo inicialmente.

Os gêneros são moldados por escolhas individuais e por pressões situacionais. Não se pode esquecer que tanto mulheres quanto homens exercem inúmeros papéis em sua vida cotidiana. Participam da dinâmica social das mais diversas formas, transformam-se de acordo com diferentes situações vividas, não se comportam da mesma maneira o tempo todo e também o que é motivo para discriminação em uma situação não o é em outra (CASAGRANDE; CORREA, 2002).

Sora, ce vem outra vez, aqui, porque eu gostei de você (Marta).

A gente vamu pinta mais outro dia? (Delfina)

Gostei di vi, a gente vamu estuda bastante coisa...(Helga).

Maquete

Ao final desta atividade as meninas expressaram a esperança de ter um bairro bonito e sem violência, conforme se constata em seus relatos:

Eu gostei de fazer o bairro (Renatinha).

Eu gostei tanto, que até queria morar e andar nela – a maquete (Marta).

Ao analisar estes discursos percebe-se intrinsecamente a esperança de uma vida melhor, mais bonita e saudável, através da maquete. Já que esperança origina-se do latim, **sperantia** ou **sperare**, que significa espera aberta, que não versa sobre resultados externos – como expectativa, mas sobre a realização do ser pessoal ou sobre uma mudança radical da condição humana. Segundo Lagni (2002), para Freire, há esperança em cada esquina, em cada coração humano. Para ele, a esperança alimenta os sonhos, as utopias, pois sem ela não é possível a luta. A esperança deverá ser ancorada sobre a prática para tornar-se realidade histórica.

Eu gostei de pintar (Helga).

Gostei de fazer o orelhão. O orelhão é bom pro bairro, pra chama a polícia, quando tem roubo (Delfina).

Eu adorei usar a sucata, por que ia tudo pro lixo, e aí as rua fica suja, e foi legal trazer os material de casa (Malva).

Ao observar as falas destas crianças, concorda-se com Sawaya (2001) quando diz que: ao tomarmos a linguagem como uma forma de relação dos indivíduos com o mundo, podemos perceber o imenso trabalho compreendido pelas crianças pobres de se fazer ouvir, de ter voz, de fundar um lugar próprio através da palavra, de conquistar o ouvinte como interlocutor e atribuir um sentido ao mundo que o cerca.

As famílias

Ao elaborar seus desenhos sobre as suas famílias, as meninas expressaram seus sentimentos de afetividade, também desenhando cada integrante familiar, com riqueza de detalhes, cores, traçados, nomeando-os quanto ao grau de parentesco e

muitas vezes identificando suas respectivas profissões. Tecendo os seguintes comentários:

Gostei de desenhá meus pais (Moniquinha).

Desenhei meus pais, amigos, as soras, vocês também são a minha família!
(Marta)

Eu não conheço a minha irmã, tive que inventá, como é desenho tá bom... Eu queria conhece a minha irmã (Maria Flor).

Minha família é bem legal. Eu fiquei linda no desenho eu sou linda demais
(Malva). (após esta fala as outras a chamam a atenção, pois a consideraram muito convencida).

Eu gosto de desenhá mais nunca tinha desenhado tanta gente. A minha família é grande, tem aqueles que moram comigo na mesma casa e os outro que moram no mesmo pátio (Delfina).

Meu desenho fico feio. Queria faze outro, mais não deu tempo, ou nem faze desenho nenhum... (Helga).

Desenhei minha família e umas borboletas que é a sora e a borboleta lilás
(Moniquinha).

Botei todo mundo, até a sora e as borboletas. (Marta).

As crianças em suas falas, não se limitam a produzir os sentidos dados pela realidade imediata ou pelo dito pelos outros, se utilizam da palavra como possibilidade de construir outros universos de sentido para além do da família.

Através do desenho de família as meninas narraram os fatos de suas vidas, constituem um modo singular de fazer o uso da palavra na cultura popular. Isto não significa que estamos diante de uma outra cultura distinta da nossa, mas sim diante de grupos sociais que se servem dos mais diferentes recursos lingüísticos como instrumento de luta por um lugar social, por um reconhecimento dos seus interesses e desejos próprios, e que marcam as suas formas de falar e fazer uso da palavra afinada que está com a experiência da luta pela sobrevivência e por uma vida digna. Sawaya (2001) afirma que estamos diante de grupos sociais cuja voz e cujas formas lingüísticas estão marcadas pela convivência com a degradação e a opressão. Opressão esta que cria nos opressores uma consciência fortemente possessiva. Possessiva do mundo e dos homens (FREIRE, 1999).

Teatro: Construindo a peça teatral

Nesta atividade as meninas soltaram a imaginação e foram extremamente criativas, incorporando personagens do seu cotidiano, conforme os relatos abaixo:

Eu não gostei de ser homem, eu sou é mulher na peça. Ainda mais que eu ia te esse negócio de lua-de-mel e tê que beja a noiva (Marta).

Eu gostei do casamento, só não queria a lua de mel (Bruna).

Eu adorei me visti com roupa da minha mãe, mas do sapato alto (Renatinha).

Eu também adorei fazê o teatro (Márcia).

Eu adorei mi visti e me pinta como a minha mãe (Malva).

É importante lembrar que, além das regras, os comportamentos dos pais são observados e copiados por seus filhos. As crianças observam como os pais interagem com elas e com as outras pessoas e aprendem seu estilo. Tanto os comportamentos verbais como os não-verbais podem ser aprendidos pela modulação durante a infância. Este período, afirma Setton (2002), parece ser responsável em alto grau pelo desenvolvimento futuro.

Eu gostei di mi visti de vó. Mi diverti muito (Delfina).

Eu acho legal a mãe que vai pra balada com as filha, isso é se mãe da hora, eu quero sê assim (Maria Flor).

Achei legal sê daminha, eu já fui daminha no casamento da minha tia, é tão bunito (Moniquinha).

O modelo familiar, já há algumas décadas, vive transformações graduais mas extremamente profundas, dado que a inserção da mulher no mercado de trabalho e o aumento dos níveis de separação de casais contribuem para a emersão de um novo padrão de convivência e referências identitárias (SETTON, 2002).

Meu corpo

Este encontro foi rico, pois as meninas além de apreciarem sua produção, puderam projetar de uma forma bidimensional seus conhecimentos sobre o corpo e suas funções.

Hoje, as colega são melhores, tem gente muito chata, que vem no UNIVALI Mulher, e eu gostei de vê as revista, os artista da revista e queria pendurá no corredor do CAIC o meu papel pra todo mundo vê. (Bruna)

Adorei olha os artista da revista, o Tiago Lacerda é lindo (Malva).

Eu gostei tanto no UNIVALI Mulher, mais tenho que i ajudá minha mãe em casa (Helga).

Neste discurso é evidente as responsabilidades atribuídas as meninas em seu contexto familiar. Como afirma Mondin (2005), é no lar que a criança desenvolve quase todos os repertórios básicos de seu comportamento, facilitando seus relacionamentos interpessoais no futuro. As crianças que auxiliam suas mães nas atividades domésticas poderão sentir-se úteis e indispensáveis no conjunto familiar.

Eu quero fica com a folha pra mim, sora. Porque eu achei lindo. Eu gosto do UNIVALI Mulher, porque não fico em casa, vendo o pai brigá com a mãe (Renatinha). Por este discurso de Renatinha encontra-se explícita a idéia de violência doméstica, Galtung (1997, *apud* BAITELLO JÚNIOR, 1999), enfatiza que as estruturas de violência doméstica deixam rastros não apenas no corpo, mas também no pensamento das crianças, sendo que a menina ao participar do UNIVALI Mulher, se isenta de presenciar cenas de violência doméstica como em seu relato.

Já para Azevedo (1995 *apud* MELO, *et al*, 2005), a violência doméstica define-se por todo o ato ou omissão praticado por pais, parentes ou responsáveis contra crianças ou adolescentes que, sendo capaz de causar dano físico, sexual e/ou psicológico à vítima, implica de um lado uma transgressão do poder/dever de proteção do adulto e, de outro, uma coisificação da infância, isto é, uma negação do direito que a criança e adolescentes têm de serem tratados como sujeitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento.

Para Casagrande; Corrêa (2002), homens e mulheres vivem em mundos separados. Já na infância, meninos e meninas são educados para agir e se comunicar de forma diferenciada. Há que se tomar cuidado com a noção de mundos diferentes, essa perspectiva vê a cultura feminina como sendo homogênea, como se todas as mulheres fossem iguais, não levando em consideração classe, raça, etnia, idade, entre outros aspectos.

A Confraternização

Neste encontro foi percebida a euforia das meninas pelos sabores apresentados, nos quitutes levados pelas Borboletas. Isto para as meninas foi realmente uma grande festa.

Eu adorei ficá aqui, dançá, e comê coisa boa (Renatinha).

Eu gosto de fica com vocês, a cumida tava boa. A Maria Flor não veio perdeu de comê (Malva).

Gostei de come nega-maluca, é o bolo que eu mais gosto, minha mãe diz que é caro fazê (Helga).

Eu não gosto muito de doce, eu gosto mesmo é do salgado, que ta tão bom, parece o da minha mãe (Bruna).

Quando vai tê outra festinha como essa? (Renatinha).

A festa proporcionou uma riqueza de sabores e iguarias, permitindo que estas meninas se apropriassem de novos conceitos sobre alimentação.

A Gincana

A participação das meninas na gincana, além de proporcionar a possibilidade de brincar, tinha uma outra função que era a de receber recompensas, por isso a motivação pairava no ambiente. O clima de competitividade entre as integrantes das equipes se manifestava pelas atitudes das meninas, uma vez que todas queriam ser premiadas:

Eu queria ganha o prêmio (Sofia).

Eu gostei das brincadeiras, mais a do ovo (Renatinha).

Eu gostei da brincadeira da corrida do saco (Delfina).

Achei a brincadeira dos desenho legal (Moniquinha).

Eu vim pra ganhá os prêmio, mais quando comecei a brincá adorei (Maria Flor).

Eu adorei o nome da minha equipe de Floribela, porque eu adoro a novela, acho o Seu Frezzer um gatão (Malva).

A brincadeira dos desenhos imitou um programa da televisão, achei da hora. Quem inventou essa brincadeira foi a Borboleta Lilás, ela que aparece na televisão, né? (Bruna).

Conforme percebe-se nos relatos deste dia, bem como durante os diversos encontros que tivemos a mídia ocupa um espaço significativo na vida destas meninas. Elas demonstram interesse em todas as atividades propostas pela Borboleta Lilás e adoram sua companhia.

Segundo Setton (2002), educação no mundo moderno não conta apenas com a participação da escola e da família. Outras instituições, como a mídia, despontam como parcerias de uma ação pedagógica. Para o bem ou para o mal, a cultura de massa está presente em nossas vidas, transmitindo valores e padrões de conduta e interferindo na socialização.

O Álbum Seriado: Minha história

Este momento de criação proporcionou às meninas um sentimento de autoria de suas histórias de vida, retratando fatos significativos de seu desenvolvimento, mostrando suas famílias e seus papéis:

Eu adorei fazer os desenhos, mas a minha mãe não tem outras fotos, e que a foto de volta (Bruna).

Meu álbum ficou tão lindo... Acho esse homi barbudo bonito, trouxe também a foto da minha formatura na escola e pintei tudo bem pintadinho pra vocês. (Delfina).

Eu gosto de rezar por isso, desenhei a formiguinha na frente e trucei minhas fotos da igreja (Renatinha).

Adorei escrever e pintar com tinta (Malva).

Gostei de fazer esse trabalho. Desenhei uma borboleta para a Borboleta Lilás, guardo de lembrança de mim (Sofia).

Adoro escrever poesia e escrevi em todas as folhas, fiz o álbum bem caprichado, pro UNIVALI: Mulher (Maria Flor).

As falas acima complementam as idéias de Sawaya (2001) que em seu estudo considera que as falas das crianças trazem uma hierarquia de temas através dos quais tentam organizar a sua identidade e apropriar-se de suas vidas em

processo. Assim, falam do trabalho doméstico, das dificuldades na escola, dos perigos iminentes, seus medos, medo da polícia. Mas falam também do afeto que recebem, dos acontecimentos memoráveis, da história da família, do desejo de brincar, das suas aventuras, inclusive as amorosas e suas experiências.

Visita à UNIVALI

Neste encontro, as meninas tiveram a oportunidade de conhecer a Universidade, e ainda algumas a oportunidade de sair da redondeza do bairro, andando de ônibus.

Foram para a Sala de Dinâmica do bloco 24 A, para que o professor Francisco Juan Viola coordenasse uma atividade denominada “Dinâmica do estrangeiro⁴” em que o professor colheu informações sobre o trabalho desenvolvido durante o segundo semestre de 2005 do Projeto UNIVALI Mulher, e assim levar suas percepções das atividades ao seu país. As meninas referiram grande satisfação em participar do projeto e que aprenderam muitas coisas, como nos relatos a seguir:

O projeto serviu pra gente sabê com quem anda, não usa droga, tê bons amigos, e não anda com qualquer um (Malva).

Gostei do teatro (Sofia).

Não chamar apelido nuzotro (Delfina).

Legal. Gostei muito, minha mãe gostô. Aprendi muita coisa com as “sora”, adorei (Renatinha).

Em seguida, todos deslocaram-se à sala 203 do Bloco 27 onde recepcionaram as meninas com buffet de cachorro-quente e confraternização com a apresentação de cartazes, maquetes, álbuns seriados elaborados pelas mesmas, além de músicas e entrega de doces. E no espaço reservado para recados, as manifestações foram de carinho, afeto e satisfação, tanto para os participantes do projeto como para a coordenadora.

Dinâmica do estrangeiro⁴: Esta dinâmica, foi conduzida pelo professor Francisco Juan Viola, que é estrangeiro, nela as meninas foram questionadas sobre suas percepções quanto às Oficinas do Projeto UNIVALI: Mulher.

9. AS OFICINAS SOB O PONTO DE VISTA DAS BORBOLETAS

Durante o período em que se realizou o projeto UNIVALI Mulher, foram verificadas expressivas alterações no comportamento das meninas, ao longo do processo.

Considera-se que as meninas empoderaram-se em relação a alguns aspectos. Freire (1999) salienta que é preciso “dar a palavra” aos indivíduos para que saíssem da cultura do silêncio e transitassem para a participação na construção de um mundo em que fossem donos de seu próprio destino. Com as oficinas, através do processo dialógico, pode-se visualizar que houve uma reconstrução da cultura destas oprimidas (meninas), com o desenvolvimento de uma consciência crítica, constatada pelas manifestações em suas verbalizações. E que demonstraram um interesse referente à cidadania. Quando se queixavam a respeito de não saberem, nem quando nem onde nasceram, as mesmas foram orientadas a descobrirem e questionarem seus familiares quanto a estes assuntos.

Foi unânime a percepção das Borboletas em relação ao aspecto da comunicação das meninas, uma vez que um dos focos levantados pela Borboleta Arco-Íris (fonoaudióloga), como mediadora do diálogo, se referia à linguagem tanto oral quanto gráfica que necessitava aprimoramentos, pois as dificuldades estavam evidentes em suas produções, e a solicitação do auxílio das Borboletas para a execução das atividades.

A Borboleta Verde, como “confidente” das meninas, ouviu histórias de amores e também muitas queixas. Trabalhou-se as questões de higiene pessoal, pediu-se que as mesmas lavassem as mãos, secassem, escovassem os dentes, tomassem banho, penteassem os cabelos. No entanto, ao término da atividade de pintura, foi solicitado que as meninas se lavassem para a saída, mas na escola não havia material de higiene pessoal. Em relação a este aspecto, esta Borboleta percebeu que o ambiente desfavorecia o empoderamento das meninas.

Durante as oficinas, a Borboleta Vermelha ficou voltada para que utilizássemos estratégias que contemplassem e propiciassem o empoderamento das

meninas em relação ao próprio corpo e sua vida sexual. Ela considerou que para uma segunda fase do projeto este aspecto precisa ser mais trabalhado.

Já a Borboleta Lilás construiu uma esfera de cumplicidade e ajuda mútua, por sua própria conduta e futura profissão, que era vista pelas meninas como o “símbolo da fama”, um ídolo. Ela era um modelo de valorização pessoal, para a projeção da mulher frente ao trabalho.

A Borboleta Azul estabeleceu com as meninas um vínculo afetivo, assim como as outras, que contribuiu para segurança e tranquilidade do grupo. Sua postura, sua voz calma, mediava os momentos mais exaltados e de mais euforia durante as atividades. Sua conduta contribuiu para que as meninas se conscientizassem quanto a regras básicas de convivência social.

10. O DESPERTAR DAS BORBOLETAS

Esta pesquisa, como já esclarecido anteriormente, de acordo com os pressupostos da Pesquisa Convergente Assistencial (PCA) se desenvolveu simultaneamente a um programa denominado UNIVALI Mulher, projeto este voltado à meninas que vivem em um bairro no entorno da Universidade chamado Pró-Morar II (em Itajaí- SC), uma comunidade de baixa renda.

As meninas e suas famílias fazem parte de um mundo social onde o sofrimento pessoal/ familiar, a falta de condições sócio-econômicas e quadros de violências fazem parte do cotidiano, interferindo no desenvolvimento bio-psico-social de indivíduos, grupos e comunidade.

Este trabalho, ao mesmo tempo que propôs uma prática dialógica veio com uma proposta de mudança, uma vez que está baseado nas idéias de Paulo Freire. A prática dialógica, utilizada no processo, consistiu numa prática de liberdade, que oportunizou a todos uma visão de mundo ampliada, onde sementes foram plantadas para uma vida diferenciada da que estamos imersos, possibilitando sair do casulo. Isto ficou evidenciado nas expressões estampadas nas faces das crianças, demonstrando anseios, dúvidas, esperanças, ou desesperanças.

Esta metamorfose ocorreu também com a pesquisadora e a despertou para uma nova realidade, assim como a equipe envolvida, e foi resultado das trocas interpessoais vividas que proporcionaram muitas reflexões, bem como a compreensão do outro e do contexto vivido. Deste modo, as oficinas e vivências ofereceram valiosas situações de construção de identidades.

O que se trabalhou e se investigou não foram os homens como peças anatômicas, mas o seu pensamento, sua linguagem referida à realidade, os níveis de percepção da realidade e a visão de mundo (FREIRE, 1998).

Entende-se que a proposta de uma prática dialógica privilegia encontros interpessoais como geradores de metamorfose devido à condição reflexiva. A *práxis* dialógica e libertadora, nos termos de Paulo Freire, trata-se basicamente do reconhecimento de si e do outro, como sujeitos e de que há um saber em cada membro da família, em cada criança, em cada ser humano, conforme revelaram os dados. Caracteriza-se como uma atitude esperançosa calcada na positividade que

identifica as meninas, seus pais e as Borboletas, como seres “mais além de si mesmos, como projetos” como diz Freire (1998).

O que contribuiu para a metamorfose foi a disposição das meninas em conhecer o novo, estabelecendo um forte vínculo com a equipe, demonstrado através da afetividade, carinho, abraços, beijos, suas falas, os desenhos e bilhetinhos, enfim, em suas diferentes formas de comunicação.

A equipe acreditou na capacidade individual e do grupo, bem como no potencial das meninas. Isto possibilitou a emergência da veia artística de cada uma, canalizando suas expressões por meio de poesias, pinturas, desenhos, dramatizações, músicas.

Além da crença nas possibilidades de cada menina, e de cada Borboleta, o centrar-se nos aspectos positivos, a valorização da comunicação em sua essência, enfatizando mais a mensagem, enquanto conteúdo, na declaração de afeto, na riqueza de detalhes em seus discursos, foram aspectos muito mais significativos, do que fixar-se na forma da comunicação, ou seja, nos deslizos tanto gramaticais como fonéticos e/ou fonológicos. Respeito ao ser, a individualidade, sem pré-julgamentos e sem imposições, foram os fatores que facilitaram estabelecer o processo dialógico.

O suporte do grupo de apoio do Projeto UNIVALI Mulher nos proporcionou segurança e respaldo teórico-prático, através de reuniões semanais, possibilitando trocas para que melhor atuássemos no campo, junto às meninas, quando surgiam dúvidas durante as oficinas.

Por outro lado, houve dificuldades para o pleno desenvolvimento do processo dialógico, entre os quais a falta de acomodações apropriadas para a realização dos encontros, o que interferiu de forma significativa, lentificando a realização das atividades. Havia muito ruído externo da sala atrapalhando o rendimento do grupo. Além disso, algumas crianças tiveram que interromper sua participação nas oficinas por terem que desempenhar as funções domésticas, muitas vezes substituindo a figura materna, ora cuidando dos irmãos menores, ora lavando louças ou fazendo faxina.

Reverendo os dados à luz dos conceitos propostos no marco conceitual percebemos que a cidadania, o gênero, a comunicação e o empoderamento foram os que mais emergiram no campo de pesquisa, tendo como “eixo-mobilizador” o processo dialógico.

Enquanto fonoaudióloga a pesquisadora vê no estudo uma abrangência e dimensão superiores à esperada, repercutindo de uma forma impactante na comunidade em questão, sendo que a sua percepção quanto à comunicação foi ampliada, se desdobrando entre o social, o cultural e ambiental.

O conceito de cidadania foi intensamente explorado, havendo a construção da identidade cultural, sendo que as meninas se informaram, denotando assimilação de conceitos, desenvolvendo a capacidade crítica, intervindo na realidade afim de melhorar suas vidas. Manifestaram-se através de sonhos, anseios, desejo de estudar, melhorar de vida (condição financeira, moradia, vestimentas e até alimentação).

O empoderamento surge como envolvimento, participação e revalorização das meninas - mulheres, entendido também na defesa dos direitos legais e a ética de grupos sociais específicos como das meninas.

Percebeu-se que este conceito de empoderamento está enquadrado nas abordagens anti-opressivas e anti-discriminatórias, com ênfase na literatura feminista e de gênero, bem como de raça e etnia. Entende-se também todas as dimensões geradoras de processos de discriminação tais como idade, religiosidade e raça; que vieram à tona nos relatos das Floribelas.

O conceito mais difícil da equipe trabalhar foi o ambiente, em todos seus aspectos. Tanto quanto a limpeza e organização (aspecto físico), devido a falta de infra-estrutura e saneamento básico, assim como quanto ao aspecto emocional denotada na dificuldade do acolhimento neste ambiente por falta de mínimos recursos físicos.

Também foi difícil trabalhar a violência doméstica, conceito que a pesquisadora considera explícito no decorrer das oficinas, mas que foi abordado sutilmente, pois houveram algumas manifestações das meninas quanto a este aspecto. No entanto, durante a oficina de teatro, este ficou bem evidenciado.

As meninas, sem terem “aulas” de cidadania, aprenderam regras, a trabalhar em equipe, ter postura diante dos compromissos assumidos, e que os mesmos fossem cumpridos – esperavam a chegada da equipe, denotando atitude de espera, para depois entrar na escola. Expandiram seus conhecimentos em relação ao corpo feminino, como também das relações entre meninos e meninas (gênero). Enfim, seus horizontes se ampliaram referentemente ao papel feminino na sociedade.

A presença destas “atrizes” e “autoras” de suas próprias vidas deixou como legado à pesquisadora uma perspectiva complexa em relação a seu campo de estudo, que sempre esteve mais voltada à comunicação clínica, fazendo com que ela se reorientasse quanto ao modelo adotado pela sua formação. O estudo a direcionou a uma atuação mais efetiva no campo sócio-cultural, permitindo que conjugasse novos saberes, experiências e habilidades, a serem empregadas com as meninas em seu contexto social.

O trabalho propiciou às meninas o aumento do poder e autonomia pessoal e coletiva das mesmas enquanto grupo social nas relações interpessoais e institucionais, principalmente daquelas submetidas a relações de opressão, discriminação e dominação social, consequência do processo dialógico.

Percebeu-se que o marco conceitual, depois desta pesquisa, pode ser melhor representado pela figura que segue:

Diagrama 1: Marco conceitual para o trabalho com meninas: uma nova proposta.



Para finalizar, oferecem-se subsídios para projetos de extensão como UNIVALI Mulher, para o Mestrado em Saúde e Gestão do Trabalho e outros que estejam relacionados com esta temática.

Para Paulo Freire, o processo é dialógico porque é amoroso, e é compromisso com o outro, promove o crescimento de ambas as partes, implica em respeito mútuo. Considero indispensável um aprofundamento nas leituras, com discussões e a realização de trabalhos com o estudo e reflexões com maior embasamento na perspectiva deste autor. Assim ofereço subsídios para projeto UNIVALI Mulher e outros que se propõem a utilizar um processo dialógico em seu trabalho.

No encontro com os pais, percebeu-se que os mesmos sabiam do projeto UNIVALI Mulher. Embora soubessem do contexto geral que seria trabalhado com suas filhas, desconheciam temas como, cidadania, gênero, empoderamento, comunicação. Constatou-se que estas famílias, apesar da desinformação, estavam conscientes e comprometidas, se mostrando responsáveis quando enviavam suas meninas à escola, para integrar o grupo. Diante desta observação, considera-se que no decorrer do projeto tenha havido uma intervenção maior também com os familiares, com a finalidade de continuar, avançar, aperfeiçoar e esclarecer, mantendo-os atualizados sobre as conquistas das meninas, na escola e fora dela, afirmando o processo dialógico, buscando estratégias de envolvimento com as famílias e na discussão de temas de interesse do núcleo familiar.

Mesmo com a receptividade favorável dos professores, o excesso de atividades, a falta de disponibilidade de tempo e os vários empregos que estes profissionais necessitam para se manter, interferiram na participação dos mesmos durante a pesquisa. Para isso, necessita-se de um engajamento mais efetivo dos professores e direção da escola. Dessa forma acredita-se que as meninas poderiam se beneficiar mais se tivessem como palco também o contexto escolar, para desenvolver e transferir os conhecimentos adquiridos no projeto UNIVALI Mulher, para sua vida cotidiana.

Após apontar os aspectos que dificultaram e facilitaram a proposta, sugere-se uma articulação em torno da escola, da família, e da UNIVALI, a fim de construir o processo dialógico com as meninas e reconhecer as capacidades deste grupo para agir e desempenhar um papel ativo nas iniciativas de saúde e cidadania. Isto implica a possibilidade de superar décadas de aceitação passiva e fortalecer as habilidades

de grupos marginalizados para que se envolvam como atores legítimos do desenvolvimento, seu e da comunidade da qual fazem parte.

REFERÊNCIAS:

BAITELLO JÚNIOR, N. Imagem e violência a perda do presente. **São Paulo em perspectiva**. v 13. n 03. 1999. p.: 81 - 84.

BEAUVOIR, S. **O Segundo Sexo: Fatos e Mitos**. Rio de Janeiro. R.J.: Nova Fronteira. 1990.

BENEMANN, J. M.; CADORE, L.A. **Show de Comunicação em língua nacional**. 2ª ed. São Paulo. S.P.: Ática. 1975.

BEUTTENMÜLLER, M.G. **Expressão Vocal e Expressão Corporal**. Rio de Janeiro. R.J.: Forense Universitária. 1974.

BLOCH, P. **Divulgando os problemas de fala**. Rio de Janeiro. R.J.: Revinter. 2003.

BLOCH, P. **Falar bem é viver melhor**. Rio de Janeiro. R.J.: Nórdica. 1984.

BLOCH, P. **Falar é Viver**. Rio de Janeiro. R.J.: Nórdica. 1982.

BONFIM, W. L. de S.; SILVA, I. N.. Instituições políticas, cidadania e participação: a mudança social ainda é possível? **Revista de Sociologia e política**. n. 21. Curitiba. P.R.: nov. 2003.

BONINI, A. Veículo de comunicação e gênero textual: Noções conflitantes. **Delta**. a. 19, n. 1. 2003. p.: 65-89.

BOSI. **Cultura de massa e cultura popular**. 9ª ed. São Paulo. S.P.: Vozes. 1996.

BRICEÑO-LEÓN, R. Siete tesis sobre la educación sanitaria para la participación comunitaria. **Caderno de Saúde Pública**. Rio de Janeiro. R.J.. v12, n01, p. 7-17. jan/ mar 1996.

CAPPELLETTI, I. F. **A Fonoaudiologia no Brasil – Reflexões sobre os seus fundamentos**. São Paulo. S.P.: Cortez. 1985.

CAPPELLETTI, I. F. O lugar onde o fonoaudiólogo “habita”. In.: FERREIRA, L. P., **O fonoaudiólogo e a escola**. São Paulo. S.P.: Summus. 1991. p.: 9-20.

CASAGRANDE, L. S.; CORRÊA, R. de O. **Definindo Gênero**. Site: www.ppgte.cefetpr.br/enero/defgenero.htm. 2002.

CECCON, C.; OLIVEIRA, M. D. de; OLIVEIRA, R. D. de..**A vida na escola e a escola da vida**. Petrópolis. R.J.: Vozes. 1988.

CERVENY, C. M. de O.; BERTHOUD, C. M. E. e col. **Família e Ciclo Vital nossa realidade em pesquisa**. São Paulo. S.P.: Casa do Psicólogo. 1997.

CERVENY, C. M. de O.; **A família como modelo – desconstruindo a patologia**. Ed. Psy. Campinas. 1994.

CORDEIRO, D. T. Da inclusão dos pais no atendimento fonoaudiológico de crianças com sintomas de linguagem: O que diz a literatura. [Dissertação de Mestrado]. São Paulo. S.P.: **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**. 81p. 2000.

ELSEN, I. *et al.* (Org). **O viver em família e sua interface com a saúde e a doença**. Cap. 1. Maringá: Eduem. P.: 11-24. 2002.

ELSEN, I. Desafios da enfermagem no cuidado de família. In.: ELSEN, I. , *et al.* **Marcos para a prática da enfermagem com famílias**. Editora da UFSC. Florianópolis, SC. 1994.

FARIA, E.M. o Diálogo entre s intersubjetividade na saúde. In.: LEOPARD, M. R. de., *et al.* (Org). **O processo de trabalho em saúde: Organização e subjetividade**. Florianópolis: Papelivro. p.: 139-144. 1999.

FERREIRA, A. B. de H., **Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. 9ª ed. São Paulo. S.P.: São Paulo Editora S.A. 1957.

FERREIRA, A. B. de H., **Mini Dicionário Aurélio**. 2ª ed. 4ª impressão. Rio de Janeiro. R.J.: Nova Fronteira. 1988.

FERREIRA, L. P. **O fonoaudiólogo e a escola**. São Paulo. S.P.: Summus. 1991. p.: 132.

FONSECA, A. D. da; GOMES, V. L. de O. Manifestações de gênero no processo de adoecer. **Acta Scientiarum Health Sciences**. Universidade Estadual de Maringá. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. vol. 26, n. 1. jan. jun. 2004. p.: 231-237.

FREIRE, P. **A pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15ª ed. São Paulo. S.P.: Paz e Terra. 1996.

FREIRE, P. **A pedagogia da esperança: Um encontro com a Pedagogia do oprimido**. 5ª ed. Rio de Janeiro. R.J.: Paz e Terra. 1998.

FREIRE, P. **A pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro. R.J.: Paz e Terra. 1999.

FRIEDMAN. S., “**Origens da gagueira**” – **Prodoctor** – Revista Médica. Ano 3, n 5. São Paulo. S.P.: Agosto 1995.

GOMES, I. C. D. Proposta de Avaliação dos Quadros de Disfluência Infantil. Cap. 2. In.: In.: MARCHESAN, I. Q. **Tópicos em Fonoaudiologia**. São Paulo. S.P.: Lovise. 1994. p.: 47-65.

GOMES, I. C. D. **Relações de troca ou relações de poder? Supervisão em fonoaudiologia.** São Paulo. S.P.: Summus. 1991. p.: 118.

GONÇALVES, N. **A importância do falar bem:** A expressividade do corpo, da fala e da voz valorizando a comunicação verbal. São Paulo. S.P.: Lovise. 2000. p.: 132.

GROTOWSKI, J. **Em busca de um teatro pobre.** Rio de Janeiro. R.J.: Civilização Brasileira. 1971.

GUYTON, A. C.; HALL, J. E. **Tratado de Fisiologia Médica.** 9ª ed. Rio de Janeiro. R.J.: Guanabara Koogan. 1997. p.1014.

HERMANN, R. (Coord). **Maturidade Revista: Depoimento de corpo e alma sobre a feminilidade da mulher.** São Paulo. S.P.: Gente. 2003.

HOLANDA. Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. 1998.

HOUAISS, A. **Dicionário Melhoramentos da Língua Portuguesa.** São Paulo. S.P.: Melhoramentos. 1988.

IJUIM, J. O. Terapia de grupo: uma alternativa de atendimento para gagueira. In.: MEIRA, I. (Org). **tratando gagueira: Diferentes abordagens.** São Paulo. S.P. Cortez. 2002.

JAPIASSU, H.F. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro. R.J.: Imago. 1976.

JENSEN, F. **Reeducação mioterápica nas pressões atípicas de língua.** São Paulo. S.P.: Ática. 1984.

JUREMA, S. B. Ações e estratégias do CNDM para o “empoderamento” das mulheres. **Estudos Feministas.** a. 9. 2º sem. 2001. p.: 207-212.

KARKOTLI, A. P. B. Cidadania: Repensando a práxis dos profissionais de um programa de atendimento às famílias em fase de aquisição. **[Dissertação de Mestrado].** Universidade do Vale do Itajaí, UNIVALI. Itajaí. 2005.

KEATING, K. **A Terapia do Abraço 2.** São Paulo. S.P.: Editora Pensamento. 1987.

LAGNI, D. T. **A pedagogia Freireana e Martiniana:** Uma contribuição para proposta de educação sexual libertadora crítica. Florianópolis: Lunardelli. 2002. 206 p.

LARA, M. L. G. de, et al. Informação estadística e cidadania. **São Paulo em perspectiva.** v 16. n 3. p.: 86-91. 2002.

LIER DE VITTO, M. F. **Fonoaudiologia – no sentido da linguagem.** São Paulo. S.P.: Cortez. 1994. 144p.

LISBOA, T.K.. Empoderamento e trajetórias de vida: uma relação visualizada. **Estudos Feministas**. Florianópolis. v 12. a 2. mai/ago. 2004. p.:237-238.

LOPES, S.M.B. et all. **Linguagem na Escola: favorecendo a criação de espaços comunicativos**. Oficina para professores realizada no III Seminário de Eficiência na Aprendizagem. Brusque/SC, 2003.

LOPES, S.M.B. Vivendo longe de Gardel ... A experiência de emigrantes argentinos, com a saúde e a doença no município de Balneário Camboriú, SC. **[Tese de doutorado]**. Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo. USP. São Paulo. S.P.: 2002.

LOURO, G.L; NECKEL, J.F.; GOELLNER, S. V. Corpo, gênero e sexualidade: discussões. **Estudos Feministas**. Florianópolis. S.C. a 13, n 1. jan/ abr. 2005. p.: 186-190.

LUFT, L. **Pensar é transgredir**. 4ª ed. Rio de Janeiro. R.J.: Record. 2004.

MASSULA, L; MELO, M. Uma vida sem violência é direita o das mulheres. Brasília: **Centro para a liderança global das mulheres**. 2004.

MCGOLDRICK, M. Mulheres e o ciclo da vida familiar. In.: CARTES, B; MCGOLDICK, M. (Org). **As mudanças do ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar**. Trad. M.A.V.. Veronese. 3ª ed. Porto Alegre. RS: Artes Médicas. 1995.

MEIRELLES, B.H.S. ERDMANN, A.L.A. A questão das disciplinas e da interdisciplinaridade como processo educativo na área da saúde. **Texto Contexto Enfermagem**. Florianópolis. v8, n1, p. 149-165. jan/ abr. 1999.

MELO, Z. M. de., Família, álcool e violência em uma comunidade da cidade do Recife. **Psicologia em Estudo**. Maringá. PR. v 10. n 2. p.: 201-208. mai/ago. 2005.

MENEGHEL, S. N., *et al.* Histórias de resistências de mulheres negras. **Estudos Feministas**. Florianópolis. v 13, a 3. set/dez. 2005. p.: 567-583.

MINUCHIN, S. **A cura da família**. Porto Alegre. R.S.: Artes Médicas. 1995.

MOLINA, L. **Destino Familiar, Desatino Terapêutico**. Belo Horizonte. M.G.: Artesã. 1996.

MONDIN, E. M. C. Interações afetivas na família e na pré-escola. **Estudos de Psicologia**. v 10. a.1. p.: 131-138. 2005.

MONTGOMERY. M. **Mulher: O negro do mundo**. São Paulo. S.P.: Editora Gente. 8ª. 1997.

MORIN; E. In.: VASCONCELOS, M.J.E. de, **Terapia Familiar Sistêmica**. Campinas. S.P.: Psy. 1995.

MOURA, E. R. F.; RODRIGUES, A. R. F. Comunicação e informação em saúde pré-natal. **Interface – comunicação saúde e educação**. São Paulo. v. 17. n.13. Ago/ 2003.

OSÓRIO, L. C. **Grupos –teorias e práticas**. Porto Alegre. R.S: Artmed. 2003.

PAES, S. M. V. Integração e interdisciplinaridade como princípios: Paradoxos de uma meta. **Revista de Educação Pública**. Cuiabá. v,1, n 18. p.: 73-78. dez. 2005.

PEREIRA, F.C. **O que é empoderamento (Empowerment)**. Site: <http://www.fapepi.pi.gov.br/sapiencia8/artigos1.php>. acesso em 30/01/2007.

PICCOLOTTO, L. **O fonoaudiólogo e a escola**. São Paulo. Summus, 1991.

POSTER, M. **Teoria Crítica da Família**. Rio de Janeiro. R.J.: Zahar Editores. 1985.

QUAGLIO, E. P., A harmonização dos empratados do Rôti utilizando-se da filosofia do Yin & Yang. **[Projeto técnico]**. Universidade do Vale do Itajaí. 2004.

RAITZ, T.R. *et al.* Os sentidos do fenômeno da violência urbana e doméstica para crianças escolarizadas da periferia urbana. **Apresentação como pôster no Seminário Nacional sobre Saúde e violência na perspectiva da vulnerabilidade. 9º Encontro LEIFAMS**. R.S.: Porto Alegre. 2005.

RESENDE, E. **Cidadania: o remédio para as doenças culturais brasileiras**. São Paulo. S.P.: Summus. 1992.

RESTA, D. G.; BUDÓ, M. L. D.. A cultura e as formas de cuidar em família na visão de paciente e cuidadores domiciliares. **Acta Scientiarum. Health Sciences**. Maringá, v 26 n. 1, p.: 27-34. 2004.

RIBEIRO. L. **Comunicação Global: A mágica da Influência**. Rio de Janeiro. R.J.: Objetiva. 1993.

RADOVANOVIC, C. A. T., *et al.* Caracterizando os problemas de saúde e o cuidado domiciliar oferecido às famílias do projeto “Promovendo a vida na Vila Esperança”. **Acta Scientiarum. Health Sciences**. Maringá, v 26 n. 1, p.: 27-34. 2004.

ROCHA, E. N. Origens da gagueira. **Prodoctor**. Revista Médica. a. 11. n 5. São Paulo. S.P. Set 2003.

SAMAIN, E. (org). Apresentação. In.: WINKIN, Y. **A nova comunicação: Da teoria ao trabalho de campo**. Campinas. S.P.: Papirus. 1998.

SANTOS, L. A. B. G., **Gagueira: o que muda na clínica fonoaudiológica quando se opera com a hipótese do inconsciente freudiano**. [Dissertação de mestrado em Psicologia Clínica, área de concentração: Psicanálise]. Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba. PR.: Universidade Tuiuti do Paraná. 2003.

SATIR, Virginia – **Terapia do grupo familiar** – F. Alves – R.J (1993).

SAWAYA, S. M. A infância na pobreza urbana: Linguagem oral e a escrita da história pelas crianças. **Psicologia**. USP. V12, n1. São Paulo. S.P.: 2001

SAYÃO, Y.; BOCK, S. **Relações de gênero**. Texto introdutório. Edição: Equipe Educa Rede. 2002.

SENNA, D. M.; ANTUNES, E. H. **Abordagem de família: a criança, o adolescente e o idoso no contexto da família**.. Manual de Condutas Médicas. (atualizado em 2001). Disponível em < www. Ids/saúde.org.br/medicina> Acesso em 2004.

SETTON, M.G.J. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. S.P. v 28, n 1 . p.: 107-116. jan/ jun. 2002.

SILVA, Y. F.; BARILI, S. R.; TONOLLI, L. L. **Violência Intrafamiliar: Caminhos da prevenção em Itajaí**. Relatório de pesquisa. Itajaí. SC: programa Integrado de Pesquisa de Pós-Graduação e Graduação da Universidade do Vale do Itajaí. 2005.

SILVA, *et al.* O brincar como portador de significados e práticas sociais. **Revista do Departamento de Psicologia**. Universidade Fluminense - UFF. V17, n2, p. 77-87. jul/ dez. 2005.

SIMIÃO, D. S. **Gênero no mundo do trabalho**. Mimeo. p.: 1-9. 2000.

SOARES, R.M.F.; PICOLOTTO, L. **Técnicas de impoção e comunicação oral**. São Paulo. S.P.: Loyola. 1977.

SOUZA, A. M. N. de, **A família e seu espaço: uma proposta de terapia familiar**. Rio de Janeiro. R.J.: Agir. 1985.

STANISLAVKI, C. **A construção da personagem**. Rio de Janeiro. R.J.: Civilização Brasileira. 1970.

STIERLING, H.; WIRSCHING, M. **Terapia de Família**. Barcelona. Espana: Gedisa. 1986.

TABITH, A. **Foniatría – Disfonias, Fissuras Lábio-Palatais, Paralisia Cerebral**. São Paulo. S.P.: Cortez. 1990.

TERÇARIOL, D. **da inclusão dos pais no atendimento fonoaudiológico de crianças com sintomas de linguagem: o que diz a literatura**. [Dissertação de Mestrado]. São Paulo. S.P.: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2000.

TRENTINI, M; PAIM, L: **-Pesquisa em enfermagem: uma modalidade convergente – assistencial** – Ed. Da UFSC – Florianópolis (1999). 1997.

TRENTINI, M; PAIM, L. **Pesquisa Convergente Assistencial: Um desenho que une o fazer e o pensar na prática assistencial em Saúde-Enfermagem**. 2ª ed. Florianópolis. SC: insular. 2004. 144 p.

UNIVALI: MULHER. Relatório final do Projeto de Extensão. **UNIVALI**. 2005.

VALCAPELLI; GASPARETTO. **Metafísica da Saúde: sistemas respiratório e digestivo**. v1. São Paulo. S.P.: Vida e consciência. 2000.

VANZANT, I. **A vida vai dar certo para mim: pensamentos para o crescimento espiritual e a paz interior**. Rio de Janeiro. R.J.: Sextante. 2003.

VASCONCELOS, E. M. **O poder que brota da dor e da opressão: empowerment, sua história, teorias e estratégias**. São Paulo. Paulus. 2003.

VIANNA, C. P., UNBEHAUM, S., O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. **Caderno de Pesquisa**. v 34, n 121. jan/ abr. 2004. p.: 77-104.

VIEIRA, M. L. F. dos S., **Análise da incorporação de práticas de cuidados vocais no cotidiano dos participantes de um projeto de extensão relacionado à saúde vocal**. [Monografia apresentada no curso de Fonoaudiologia]. Universidade do Vale do Itajaí. Itajaí. S.C.: UNIVALI. 2005

WAGNER, A., et al. A comunicação em família com filhos adolescentes. **Psicologia em estudo**. Maringá.: PR. v. 7, n. 1, jan/ jun. 2002. p.: 75-80.

WAIDMAN, M. A. P.; ELSEIN, I. Família e necessidades... Revendo estudos. **Acta Scientiarum Health Sciences** / Universidade Estadual de Maringá, Pró Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – Vol. 26, nº1 (Jan/June 2004) – Maringá: UEM/PPG, 2004. p.:147-157.

WEIL, P., TOMPAKOW, R. **O Corpo Fala: A linguagem silenciosa da comunicação não-verbal**. Petrópolis. R.J.: Editora Vozes. 1986.

WENDHAUSEN, A. L. P. , **Empoderamento**: curso mestrado. Mai 2005. 30fl. Notas de Aula.

WHITAKER C., **Dançando com a Família**. Porto Alegre. R.S.: Artes Médicas. 1990.

WINKIN. Y., **A Nova Comunicação**. São Paulo. S.P.: Editora Papirus. 1998.

ZIMERMANN, D. E.; OSÓRIO, L. C. (Org). **Como trabalhamos com grupos**. Porto Alegre. R.S.: Artmed. 1997.

ZULAUF, Werner E.. O meio ambiente e o futuro. **Estudos avançados**. São Paulo, v. 14, n. 39, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142000000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 01 Fev 2007. doi: 10.1590/S0103-40142000000200009.

APÊNDICES

APÊNDICE 1



FOTO 1: Placa indicativa localizada na entrada da escola.



FOTO 2: Perspectiva esquerda da escola.



FOTO 3: Frente da escola.

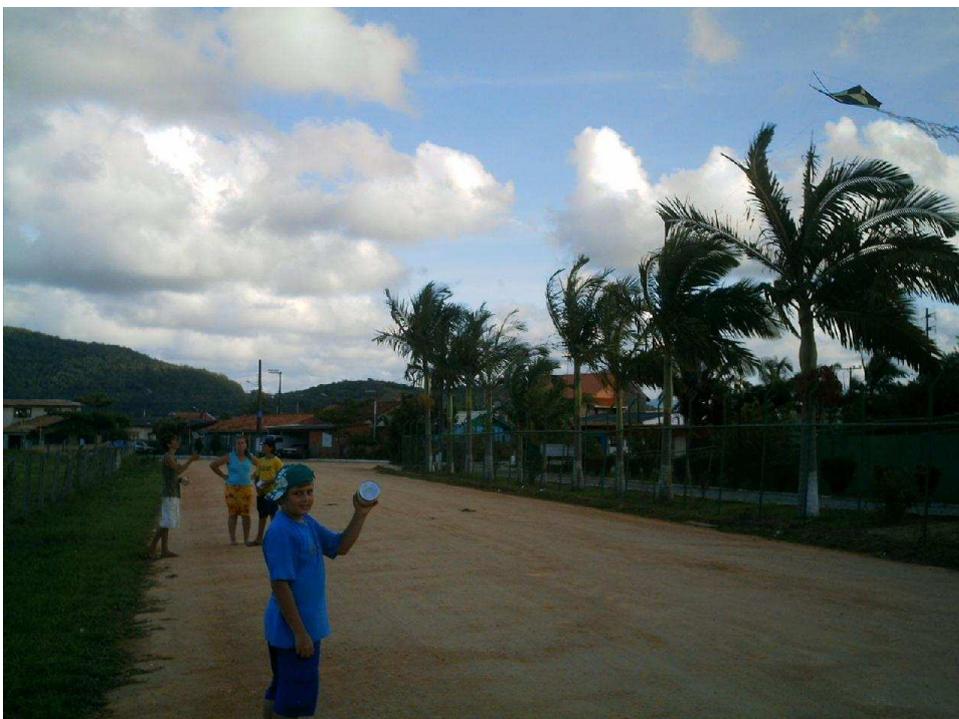


FOTO 4: Rua de acesso à escola.



FOTO 5: Perspectiva esquerda da escola com o córrego.

APÊNDICE 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PAIS)

Nós _____,
responsáveis pela criança/ adolescente _____,
portador da identidade nº _____, confirmo que fomos esclarecidos(as) sobre as ações do projeto: “UNIVALI Mulher: A construção de uma proposta dialógica com um grupo de meninas de 7 a 10 anos”, como sendo um sub-projeto pertencente ao Programa UNIVALI MULHER, já aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa da UNIVALI, sob o parecer nº 054/05, a ser desenvolvido pelos docentes e bolsistas do Centro de Ciências da Saúde e do Centro de Ciências Humanas e da Comunicação, sob a coordenação da professora Idelma Potel, tendo como orientadora a professora Dra. Ingrid Elsen.

Estamos cientes que serão realizadas várias atividades relacionadas à saúde, sexualidade e educação, durante o período de maio a agosto de 2006. Este estudo envolve visitas domiciliares, momento em que serão realizadas entrevistas, com os pais sobre a comunicação das meninas; como também análise dos trabalhos realizados pelas crianças nas oficinas e vivências sobre cidadania, empoderamento, gênero, sexualidade, violência, entre outros, e entrevistas com os professores das meninas. Fomos esclarecidos também, que a participação das crianças, adolescentes e famílias nas ações deste Programa, será totalmente voluntária.

Declaramos que estamos cientes que não receberemos qualquer pagamento por participar da pesquisa e que não sofreremos nenhum prejuízo mesmo se depois de começarmos a entrevista resolvermos parar ou não quisermos responder alguma(s) pergunta(s).

Por este Programa possuir um caráter científico, autorizamos que as informações podem ser utilizadas como dados de pesquisa e que será mantido sigilo destas e anonimato do nome da criança e da família envolvida.

Estamos, ainda, informados que os resultados serão devolvidos através de reunião com de pais, no decorrer e ao final da execução do referido Programa.

Itajaí (SC), ___ de _____ de 200__.

Autorizamos a participação neste Programa

Pai

Mãe.....

Responsável

Assinatura (de acordo) do Responsável

.....

Pesquisadora

.....

Orientadora

APÊNDICE 3

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Vimos por meio deste solicitar seu consentimento para a realização da entrevista com os docentes de sua Escola, os quais participarão de uma pesquisa intitulada: "UNIVALI Mulher: A construção de uma proposta dialógica com um grupo de meninas de 7 a 10 anos", realizado pela mestrandia Idelma Potel, sob orientação da professora Dra. Ingrid Elsen.

Mediante explicação completa e pormenorizada sobre a natureza da pesquisa benefícios previstos, potenciais de risco e incômodos que possam ocorrer em decorrência da mesma, atribuímos a escola total direito à suspensão da pesquisa sem nenhuma penalização ou prejuízo, solicitamos permissão para entrevistar os professores das respectivas meninas que fazem parte do estudo.

Garantimos mediante a aprovação das condições acima, sigilo absoluto e responsabilidade aos documentos utilizados e respeito aos entrevistados, sendo cumpridas todas as normas éticas necessárias para a realização desta.

Itajaí/ de 2006

Nome do responsável pela escola:.....

Documento de identidade:

Assinatura do responsável pela escola:

APÊNDICE 4

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PROFESSORES)

Eu _____,
professor(a) da criança _____, portador
da identidade nº _____, aceito participar da pesquisa intitulada: UNIVALI
Mulher: A construção de uma proposta dialógica com um grupo de meninas de 7 a 10 anos.
Estou ciente que trata-se de um sub-projeto pertencente ao Programa UNIVALI MULHER, já
aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa da UNIVALI, sob o parecer nº 054/05, sendo
desenvolvido pelos docentes e bolsistas do Centro de Ciências da Saúde e do Centro de
Ciências Humanas e da Comunicação, que tem como objetivo intervir e refletir sobre o
processo dialógico e a construção da cidadania em um grupo de meninas de idade entre 7 a
10 anos.

Esta pesquisa será realizada pela mestranda do curso de Mestrado Profissionalizante em
Saúde: Área de Concentração de Saúde da Família e Gestão do Trabalho da Universidade
do Vale do Itajaí - UNIVALI, Idelma Potel, tendo como orientadora a professora Dra. Ingrid
Elsen. Autorizo que as informações obtidas a partir da entrevista serão analisadas e que o
nome do entrevistado não aparecerá quando apresentados os resultados da pesquisa. Para
garantir que seja assim, a fita cassete com a gravação da entrevista será identificada
apenas por um número para que ninguém além da pesquisadora possa saber quem é a
pessoa que foi entrevistada. Declaro ainda, estar ciente que não receberei qualquer
pagamento por participar da pesquisa e que não sofrerei nenhum prejuízo mesmo se depois
de começar a entrevista resolver parar ou não quiser responder alguma(s) pergunta(s).

Estou ciente que se tiver alguma dúvida sobre minha participação na pesquisa poderei
perguntar quando julgar necessário.

Itajaí, ____ de _____ de 2006.

Nome do participante:

Assinatura do participante:

Nome da pesquisadora: Idelma Potel

Telefone: (47) 3348-9487

Nome da orientadora: Ingrid Elsen

APÊNDICE 5

PROTOCOLO PARA A ATUALIZAÇÃO DO PERFIL DAS FAMÍLIAS

1. IDENTIFICAÇÃO DA FAMÍLIA:

Nome da criança sob estudo: _____

Idade: _____ Série: _____ Professora: _____

Nome do pai: _____

Nome da mãe: _____

Nome do responsável: _____

Já repetiu alguma série? _____ Qual? _____

Nome do entrevistado: _____

Parentesco: _____ Nível de escolaridade: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Religião: _____ Quantas pessoas moram na mesma casa? _____

2. FAMÍLIA E MEIOS DE COMUNICAÇÃO:

2.1. Como a família costuma se informar? _____

2.2. O que a família costuma ler? _____

3. A CRIANÇA E A COMUNICAÇÃO EM CASA:

Como a criança se comunica? _____

A criança demonstra algum tipo de dificuldade na comunicação? _____

Em que a criança demonstra interesse para a leitura (revistinhas, jornais, gibis, livrinhos de fábulas, ou outros)? _____

Quem na família incentiva a criança a ler, escrever ou desenhar? _____

Quem ajuda a criança a fazer os deveres escolares? _____

Quando a criança tem problemas nas atividades escolares, qual a atitude da família?

Por que matricularam a criança na escola? _____

Qual a importância do projeto UNIVALI Mulher na vida de sua filha? _____

Quando a família procura a escola? _____

Se a criança apresentar algum tipo de dificuldade ou problema a quem pedem ajuda? _____

4. IMPRESSÕES DA ENTREVISTADORA:

Nome da pesquisadora: _____

Data da entrevista: ____/____/____

APÊNDICE 6

ENTREVISTA COM PROFESSORES

Data: ___/___/___

1. IDENTIFICAÇÃO:

Nome da Escola: CAIC

Nome da Aluna: _____

Idade: _____ Série: _____

Professora: _____

RG/ CPF: _____

a) Sua aluna é assídua? _____

b) Qual o comportamento da aluna na sala de aula com a professora? _____

c) Como você percebe o comportamento da aluna na sala de aula em relação aos colegas? _____

d) A aluna realiza os deveres de casa? _____

e) Você já notou se sua aluna apresenta algum problema quanto ao aspecto comunicativo? _____

f) Sua aluna apresenta alguma dificuldade na linguagem gráfica? Que tipo?

g) O que você pode falar sobre o vocabulário de sua aluna?

h) A aluna costuma ler ou freqüentar a biblioteca escolar?

APÊNDICE 7

PRODUÇÃO DE MATERIAL PARA OFICINA

ROTEIRO PARA O ÁLBUM SERIADO

- 1 – CAPA
- 2 – QUEM SOU EU: nome, idade, data de nascimento, signo, religião, série, lugar de nascimento, etc;
- 3 – MINHA FAMÍLIA: nomes, idades, profissões, o que mais gosto, o que não gosto, etc.
- 4 – MEUS MELHORES E PIORES MOMENTOS;
- 5 – O QUE GOSTO E NÃO GOSTO DE FAZER;
- 6 – MINHA ESCOLA: nome, meus professores preferidos e por que, os que não gosto e por que, minhas matérias preferidas, etc;
- 7 – MEU BAIRRO: nome, rua onde moro, o que mais gosto e o que menos gosto, o que tem de bom e ruim;
- 8 – PALAVRAS PARA FINALIZAÇÃO; texto, música, poemas, etc.

ANEXOS

ANEXO A



UNIVALI

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

Programa UNIVALI MULHER

P A L E S T R A

Porque falar de gênero em saúde da família?

Palestrante: Francisco Juan José Viola

04 de outubro de 2005
18h às 20h

Local: ~~Sala 307 de~~ bloco 25B
Auditório (Psicologia e Enfermagem) 4.º piso
Entrada: Franca

Patrocínio:

Centro de Ciências da Saúde - CCS - Univali
Mestrado em Saúde e Gestão do Trabalho
Grupo de Estudos de Atenção e Vigilância em Saúde.

ANEXO B



UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE



Programa UNIVALI MULHER

P A L E S T R A

**“Conversando Sobre
Gênero: corpos,
amor e poder”**

Palestrante: Prof^a Dra Yolanda Flores e Silva
Mestre em Antropologia
Doutora em Enfermagem
Prof^a do Mestrado em Saúde e Gestão do Trabalho/UNIVALI

08 de novembro de 2005
18h às 20h

Local: Sala 203 do bloco 27

Inscrições gratuitas no local.

Patrocínio:
Centro de Ciências da Saúde - CCS - Univali
Mestrado em Saúde e Gestão do Trabalho
Grupo de Estudos de Atenção e Vigilância em Saúde.

ANEXO C

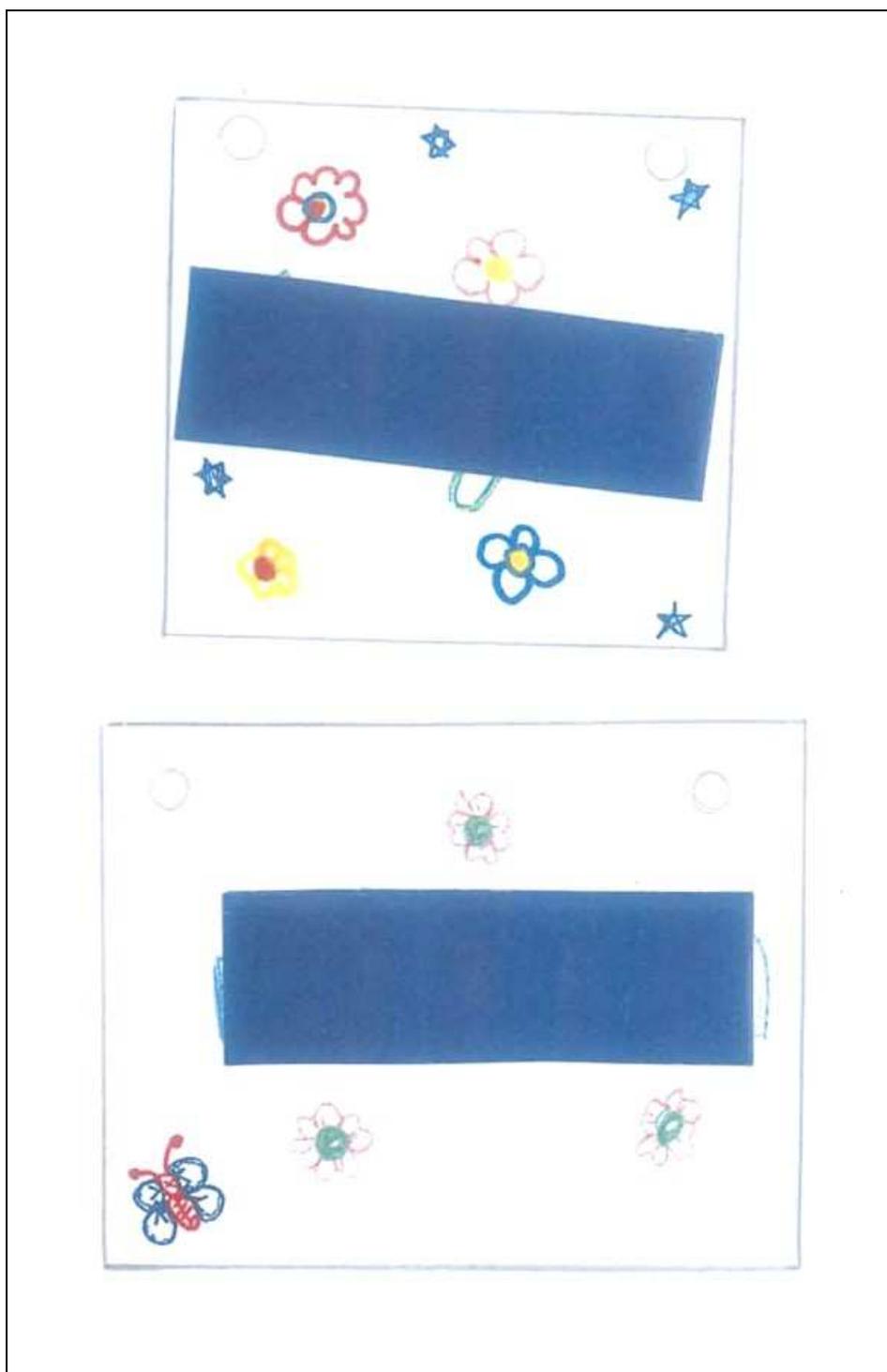


IMAGEM 1: Crachás elaborados pelas meninas durante as oficinas.

ANEXO D

CONVITE



O Projeto de Extensão UNIVALI MULHER, tem a honra de convidá-la para fazer uma visita à Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, no dia 08 de Dezembro de 2005.

A programação inclui visitas ao Anatômico, Biblioteca Setorial e a um dos laboratórios do Centro de Ciências da Saúde.

Ao final será realizada uma pequena confraternização com exposição dos trabalhos confeccionados durante o ano.

Contamos com a autorização dos pais e esperamos a sua presença.

PROJETO DE EXTENSÃO UNIVALI MULHER



ANEXO E



UNIVALI
UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAI

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
MESTRADO EM SAÚDE E GESTÃO DO TRABALHO

Programa UNIVALI MULHER

www.univali.br

UNIVALI MULHER: Ensinando e aprendendo saúde e cidadania

Sala 203 bloco 27

Prof^a Idelma

Rua Uruguai, 458 - centro - Itajai - SC Cep.: 88302-202

ANEXO F



UNIVALI

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAI

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO,
EXTENSÃO E CULTURA

Certificado

Certificamos que o projeto de pesquisa intitulado "UNIVALI Mulher: a construção de uma proposta dialógica com um grupo de meninas de 7 a 10 anos.", da pesquisadora **Idelma Potel**, com a orientação da Profa Ingrid Elsen, está de acordo com a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/ MS, de 10/10/96, tendo sido aprovado através do parecer nº 115/2006 pela Comissão de Ética em Pesquisa da UNIVALI.

CAAE – 0606.0.000.223-06

Itajaí (SC), 19 de maio de 2006.

Prof. Dr. Valdir Cechinel Filho
Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura

Prof. Dr. Márcia Maria de Souza
Coordenadora da CEP/UNIVALI

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)