

The background of the cover is a textured, painterly illustration of several hands in various colors (brown, purple, green, red) reaching towards the center to hold a globe. The globe is rendered in shades of purple and blue. The overall style is expressive and artistic.

# **PROTAGONISMO JUVENIL EM CASAS DE ACOLHIMENTO**

**A CIÊNCIA/EXPERIÊNCIA QUE PROVÉM  
DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**

**Maria da Conceição Gomes de Miranda  
Isabel Marinho da Costa  
Quezia Vila Flor Furtado  
Organizadoras**

Vol. I

**ideia**

Este livro é resultado do processo de formação, estudo, diálogos, reflexões e análises das experiências vivenciadas a partir de diversas áreas de formação de estudantes da graduação na Universidade Federal da Paraíba, as quais, articuladas em prol da escolarização de adolescentes residentes em Casas de Acolhimento, se apresentam descrevendo a aprendizagem e contribuição dos projetos de extensão e pesquisa universitária em conexão com as demandas sociais, e superação de situações de fracasso escolar.

Esta produção transcende o espaço universitário e se conecta com lugares de pouca visibilidade, possibilitando ao leitor conhecer e possivelmente se comprometer com processos de formação acadêmica e cidadã que contribuam com uma sociedade mais humana, justa e igualitária.

ISBN 978-85-463-0463-9



9 788546 304639

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL  
**PET**  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR - SESU

**FNDE**  
Fundo Nacional  
de Desenvolvimento  
da Educação



UFPB

# PROTAGONISMO JUVENIL EM CASAS DE ACOLHIMENTO

A CIÊNCIA/EXPERIÊNCIA QUE PROVÉM DA  
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Vol. I

Maria da Conceição Gomes de Miranda  
Isabel Marinho da Costa  
Quezia Vila Flor Furtado  
Organizadoras

Ideia – João Pessoa – 2019

Todos os direitos das organizadoras  
A responsabilidade sobre os textos são dos autores.

Diagramação/Capa: Magno Nicolau

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD**

P967 Protagonismo juvenil em casas de acolhimento: a ciência / experiência que provém da extensão universitária / organizadoras: Maria Conceição Gomes de Miranda, Isabel Marinho da Costa, Quezia Vila Flor Furtado. – João Pessoa: Ideia, 2019.  
184p.  
ISBN 978-85-463-0463-9

1. Casa de acolhimento. 2. Assistência social. 3. Extensão universitária. I. Miranda, Maria Conceição Gomes de. II. Costa, Isabel Marinho da. III. Furtado, Quezia Vila Flor. IV. Título.

CDU 364-4-053.6

Ficha Catalográfica elaborada pela Bibliotecária Gilvanedja Mendes, CRB 15/810



www.ideiaeditora.com.br  
ideiaeditora@uol.com.br

# Sumário

## **Prefácio 7**

*Prof. Alexandre Magno Tavares da Silva*

## **Apresentação 16**

*Professora Quezia Vila Flor Furtado*

## **1 Direitos, garantias e previsões legislativas: uma abordagem jurisdicional das casas De acolhimento sobre a égide do Ordenamento jurídico 20**

*Jakeane de Almeida Arruda*

*Selton Gustavo Maurício Quaresma*

## **2 Direito à educação dos adolescentes que Residem em casas de acolhimento na Cidade de João Pessoa 32**

*Bruna Izabela Sales da Silva*

*Daiane Lins da Silva Firino*

*Junielle Menezes França*

## **3 Reflexões sobre o desenvolvimento de um projeto de extensão em um serviço de Acolhimento para adolescentes 48**

*Luciana Marcelino Paiva*

*Noêmia Soares Barbosa Leal*

## **4 A formação e mediação de Aprendizagens em contextos Advindos da vulnerabilidade social 60**

*Isabel Marinho da Costa*

*Maria da Conceição Gomes de Miranda*

*Quezia Vila Flor Furtado*

## **5 Reflexões sobre mediação educacional em casas de acolhimento: uma experiência do Pet/Conexões de Saberes protagonismo Juvenil em periferias urbanas 73**

*Edgina Magally Alves Vitorino*

## **6 Uma Experiência no Campo das Ações Afirmativas com Adolescente Residente em Casa de Acolhimento em João Pessoa/PB 85**

*Filipi Augusto Batinga Simões*

**7 Interesse escolar de adolescentes em Vulnerabilidade social:  
investigação tecida através da mediação pedagógica 95**

*Edilene Firmino da Silva*

*Heloisa Cristina Sousa Fernandes*

*Maria Jose de Lima Cena*

**8 Oficinas de leitura e escrita e o estímulo a Autonomia em  
casas de acolhimento 106**

*Conceição Aparecida Vieira*

*Jaqueline de Almeida Arruda*

**9 Oficinas - projeto de vida: ampliando o Acesso de adolescentes à  
diversas áreas Do conhecimento 116**

*Isabella Hellen Estevão da Silva*

*Márcia Valéria Regina Texeira Xavier*

**10 Orientação para a vida: o fazer pedagógico no processo de  
formação da autonomia 125**

*Dione Oliveira de Souza Lira*

**11 Sendo porta voz de um jovem acolhido com comprometermentos  
motores e visuais 138**

*Hayanna Gomes da Silva*

**12 A mediação psicopedagógica nas Casas de acolhimento 149**

*Naila Jenisch Chaves*

*Maria José da Silva Santos*

**13 Concepção dos profissionais da educação em relação aos  
adolescentes acolhidos 163**

*Giordana Karoline da Silva Estevão*

**14 Oficinas de sensibilização com escolas Que atendem adolescentes  
residentes Em casas de acolhimento na cidade de João Pessoa/PB 173**

*Géssica Taise Moura Costa*

*Janaína Delmiro Vidal de Negreiros*

*Jefferson Bezerra Passos Botelho*

**Nota das Organizadoras 184**

## PREFÁCIO

É com grande alegria que partilho com todas e todos vocês a coletânea *Protagonismo Juvenil em Casas de Acolhimento – Vol. I – A ciência/experiência que provém da extensão universitária*. A coletânea reúne quatorze textos dos participantes dos Projetos: Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas (PET/Conexões de Saberes), Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX) e do Programa de Licenciatura (PROLICEN) da Universidade Federal da Paraíba, Campus I – João Pessoa, durante os anos de 2016 a 2018.

Os textos foram tecidos por acadêmicas e acadêmicos dos cursos de Pedagogia, Relações Internacionais, Direito, Serviço Social, Psicopedagogia, Psicologia, Enfermagem, Letras, História. A coletânea é um cuidadoso trabalho que envolve a extensão, o ensino e a pesquisa e foi organizado pelas companheiras professoras Maria da Conceição Gomes de Miranda, Isabel Marinho da Costa e Quezia Vila Flor Furtado que atuam no Departamento de Metodologia da Educação.

Trata-se de um exercício exitoso de pensar a prática. Pensar as ações de cooperação e fortalecimento do protagonismo juvenil em periferias urbanas através de uma ótica que não dissocia ensino, pesquisa e extensão. Sem dúvida aqui abre-se a possibilidade de refletir o papel social da universidade junto aos grupos populares. Buscar uma cientificidade que emana do concreto vivido e que no caso desta coletânea, são os sujeitos, meninos e meninas atendidos pelas Casas de Acolhimento.

Aqui encontram-se reunidas experiências tecidas no período de 2016 a 2018. Trata-se de um período no qual o retrocesso das políticas públicas se fez presente em muitas

áreas sociais. E que atualmente, a partir de 2018 tornou-se mais grave com diversos ataques à uma concepção humanista de sociedade. O fato é lamentável se levarmos em conta que, foi apenas a partir dos anos 90 com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescentes, crianças e adolescentes passaram de objetos de políticas de segurança pública para sujeitos de direitos. Como destaca claramente o artigo 4º do ECA. *“É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”*. O ECA nos alerta da passagem de um atendimento marcado pela Caridade Assistencial, nos anos de 1900 desenvolvido pelas igrejas, para a busca da solidificação de uma nova postura frente as condições de vida de crianças e adolescentes empobrecidos e marginalizados nos anos de 1980 através dos Movimentos Sociais Populares.

Por dentro e por traz do Estatuto da Criança e do Adolescente há uma longa história de luta pelos direitos sociais. E uma dessas histórias de luta que podemos destacar foi a realização do 1º Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua, realizado no ano de 1986 em Brasília. Neste evento, denúncias e anúncios foram expostos pelas meninas e meninos brasileiros: conteúdos de ensino desligado da realidade de vida dos alunos, desemprego dos pais, falta de saneamento básico, violência policial; necessidade de reivindicar ao governo melhorias para a educação escolar, melhores salários para os professores, discutir dentro da escola a realidade de vida das crianças e adolescentes trabalhadores, construir mais escolas principalmente na área rural. São denúncias e anúncios frutos das vivências das crianças, adolescentes, educadores sociais populares espalhados em diversos projetos sociais pelo Brasil.



Alimentar pedagogicamente esta postura exige entender as ciências da educação a partir de uma outra ótica, a ótica dos excluídos, dos marginalizados, dos empobrecidos, dos condenados da terra, dos oprimidos e oprimidas como aponta o professor Paulo Freire. Os textos estão unidos por esta perspectiva de Educação Popular. Freire nos chama a atenção para não apenas falar sobre pedagogia, mas Fazer Pedagogia. Na leitura dos textos podemos observar esta marca significativa. Os participantes da coletânea apresentam em seus textos o desenrolar dos acontecimentos e apontam possibilidades de aprender com a própria vida. Através da própria vida que teceram junto com os/as adolescentes das Casas de Acolhimento. Esta forma de fazer pedagogia vem fortalecer a todos e todas nós envolvidos em processos educativos juntos aos marginalizados, empobrecidos e excluídos. Pois há um protagonismo sendo construído na relação político pedagógica entre educadores/as e educandos/as. Mudemos o mundo pelas crianças, nos dizia Paulo Freire quando estava à frente da secretaria de educação da cidade de São Paulo.

Na leitura dos quatorze textos precisamos estar atentos e atentas para o contexto no qual foram tecidos: ler nas entrelinhas as inquietações trazidas pelos autores e autoras, ler as denúncias e os anúncios presentes e sobretudo levar, tanto para as áreas aqui representadas, bem como a área em que você leitora e leitor atuam, possibilidades de reinventar o mundo numa dimensão crítica, criativa, participativa e emancipatória.

São temas, propostas, sonhos que fomentam o desejo de semear palavras que não querem ser levadas pelo vento, mas que desejam empapar-se com os processos educativos. Os textos procuram realizar um diálogo com várias áreas do conhecimento e neste diálogo conceitos significativos são tratados, entre eles citamos: Direitos humanos, experiências sociais, aprendizagem, educação básica, mediação educacio-

nal, extensão universitária, ações afirmativas, vivências, oficinas de leitura e escrita, adolescentes enquanto sujeitos sociais, autonomia, relação educador educando, formação, entre outros. Ao explanarem, analisarem, apresentarem, problematizarem, discutirem, investigarem, incentivarem, refletirem e relatarem suas experiências, os/as participantes da coletânea experimentam o pensar a prática e que, sem dúvida, podem trazer novas aprendizagens para a formação acadêmicas nas licenciaturas e bacharelados.

Jakeane Arruda e Selton Quaresma abrem a coletânea trazendo a discussão em torno dos *“Direitos, garantias e previsões legislativas: uma abordagem jurisdicional das Casas de Acolhimento sobre a égide do ordenamento jurídico”*. O objetivo perseguido com o texto é o de explicar as previsões pertinentes as questões educacionais no seio das casas de acolhimento, bem como, observar no cenário internacional os tratados e acordos recepcionados pelo Brasil que versam sobre essa temática.

Bruna Silva, Daiane Firino e Junielle França nos convidam a compreender, a partir de documentos oficiais o direito à educação previsto para os/as adolescentes acolhidos pelas casas em João Pessoa, por isso trazem como tema *“Direito à educação dos adolescentes que residem em casas de acolhimento na cidade de João Pessoa”*.

*“Reflexões sobre o desenvolvimento de um projeto de extensão em um serviço de acolhimento para adolescentes”* é a provocação que Luciana Paiva e Noêmia Leal nos trazem. Possuem como intenção relatar as experiências por elas vividas na atuação junto as Casas de Acolhimento, quanto a colaboração nas oficinas formativas e o acompanhamento realizado aos alunos do projeto refletindo os desafios e conquistas nos processos de aprendizagem para os acolhidos participantes.

As professoras Isabel Costa, Maria da Conceição Miranda e Quezia Furtado apresentam o tema *“A formação e mediação de aprendizagens em contextos advindos da vulnerabili-*

*dade social*”. A intenção é a de trazer reflexões sobre a experiência de ensino, pesquisa e extensão com estudantes de graduação de diferentes áreas do conhecimento, adolescentes residentes em Casas de Acolhimento, e profissionais da Educação Básica, fortalecendo a grandeza das ações entre a Universidade e a Comunidade.

A graduada Edgina Vitorino, a partir da sua atuação no Projeto PET-Conexões de Saberes, apresenta através do tema *“Reflexões sobre mediação educacional em casas de acolhimento: uma experiência do pet/conexões de saberes protagonismo juvenil em periferias urbanas”*, partilha conosco a sua experiência de acompanhamento pedagógico personalizado através da mediação educacional.

A partir do tema *“Uma experiência no campo das ações afirmativas com adolescente residente em casa de acolhimento em João Pessoa/PB”*, o Filipe Simões apresenta a sua problemática que consiste na abordagem das Ações Afirmativas como processo de permanência dos vínculos com as Políticas Públicas diante de iminentes fatores de vulnerabilidade simbolizados na destituição da tutela judicial desses adolescentes.

Edilene da Silva, Heloísa Fernandes e Maria José Cena, estudantes de Pedagogia discutem o tema *“Interesse escolar de adolescentes em vulnerabilidade social: investigação tecida através da mediação pedagógica”*. Os objetivos propostos para o trabalho foram: analisar os motivos da rejeição dos adolescentes em relação a escola e identificar possibilidades nas relações afetivas entre mediador pedagógico e adolescentes para a construção da aprendizagem no olhar do acolhido.

Com o tema *“Oficinas de leitura e escrita e o estímulo a autonomia em casas de acolhimento”*, as estudantes Conceição Vieira e Jaqueline Arruda, trazem a preocupação de incentivar os adolescentes a buscarem e viverem seus direitos de forma autônoma através da confecção de um livreto protagonizado pelos adolescentes.

Em mais uma experiência de oficina, as estudantes Isabella da Silva e Márcia Xavier apresentam as *“Oficinas projeto de vida: ampliando o acesso de adolescentes à diversas áreas do conhecimento”*. Neste texto as estudantes de pedagogia chamam a atenção para o fato de que quando o sujeito é tido como protagonista, passa a ser visto, também, como principal ator no que se refere ao contexto social, ele detém características como a autonomia e criticidade para transformar a sua realidade, bem como, os objetivos pessoais e coletivos da comunidade na qual está inserido.

Dione Lira apresenta com o seu tema *“Orientação para a vida: o fazer pedagógico no processo de formação da autonomia”*. Neste texto a Dione destaca que na vivência junto aos adolescentes na casa de acolhimento “muitas vezes no silêncio de seus lábios, no enfrentamento da frequência em dizer “não” a tudo o que ofertamos a eles, suas inquietações e inseguranças, nos fez refletir de como poderíamos contribuir para a formação cidadã desses adolescentes, para que, através de um processo de formação da autonomia, eles pudessem ser protagonistas de suas vidas”. Uma significativa marca no tratar as e os adolescentes enquanto sujeitos sociais.

Com o tema *“Sendo porta voz de um jovem acolhido com comprometimentos motores e visuais”* a Hayanna da Silva realiza um relato da sua experiência no espaço de acolhimento a partir de ação avaliativa e personalizada ao jovem com comprometimentos motores e visuais, no sentido de investigar fatores que contribuíram para os atrasos de aprendizagens cognitivas e sociais.

As estudantes Naila Chaves e Maria José Santos nos convidam com o tema *“A mediação psicopedagógica nas casas de acolhimento”* a refletirmos em torno do significado da aprendizagem que segundo elas também trilha um caminho único para cada indivíduo e que cabe ao mediador do aprendizado, o papel de descobrir o que entusiasma o aprendente e procurar atentamente uma ligação. Para tanto, elas levantam inici-

almente a questão – “...de que sociedade estamos falando? ” ao discutirmos sobre aprendizagem.

Como penúltimo texto, temos a intenção da Giordana Estevão em, a partir do seu trabalho de conclusão de curso, discutir a concepção dos profissionais da Educação, para tanto ela traz enquanto tema “*Concepção dos profissionais da educação em relação aos adolescentes acolhidos*”

Fechando esse primeiro volume da coletânea temos o tema “*Oficinas de sensibilização com escolas que atendem adolescentes residentes em casas de acolhimento na cidade de João Pessoa/PB*”. Com esta provocação as graduandas Gêssica Costa, Janaína Negreiro e o graduando Jefferson Botelho, desejam refletir sobre a experiência do projeto PROBEX/UFPB de 2017, “Diálogo e intervenção na Mediação Pedagógica da Escola com Adolescentes Residentes em Casas de Acolhimento”. Desejamos resgatar a última parte das considerações finais que é marcada por um significativo compromisso para além da academia, pois para eles o projeto “se apresentou como uma imensa responsabilidade, que compreendeu momentos de vivências e compartilhamentos de experiência os quais, para além da formação acadêmica, nos permitiram compreender a complexidade na qual está imerso o contexto de vida dessas crianças acolhidas”.

Ao ler os textos fui tomado de uma grande alegria de não apenas ter esperança, mas sobretudo esperar, como o professor Paulo Freire partilha.

Não é possível a educadoras e educadores sociais, professoras e professores pensarem apenas procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados a Meninada. Os próprios conteúdo a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece, no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos,

nada pode escapar à curiosidade dos/as e envolvidos/as na prática educativa.<sup>1</sup>

No ano em que temos a comemoração dos 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e especialmente dos 50 anos do livro *Pedagogia do Oprimido* do professor Paulo Freire (1921-1997), esta coletânea vem como um grande presente nesta festa, a festa do conhecimento. Em um continente tão espezinhado e maltratado, a ação pedagógica como chama a atenção o Freire em *Pedagogia do Oprimido*, “... é tomada como compromisso com o ser humano concreto, com a causa da sua humanização e de sua libertação”.

Nesse sentido, eu entendo esta coletânea não apenas como um cumprimento de uma tarefa de cunho extensionista, mas sim como o fazer Ciência da Educação, o falar sobre Ciência da Educação, partindo de nossos sonhos, inquietações, conquistas, etc. Tudo aquilo que vivenciamos durante o cotidiano escolar.

No encerramento deste breve convite para que todas e todos possam ler com amorosidade e compromisso estes, frutos do concreto vivido de estudantes e profissionais da educação que desejam dialogar com vocês, dialogar em uma perspectiva freireana na qual o diálogo é tomado como encontro dos homens e mulheres para a pronúncia do mundo que é uma condição fundamental para uma real humanização.

Desejo a todas e a todos uma boa leitura, e sobretudo uma coletiva partilha de saberes e um ensaio de alternativas, provocada pelas vozes aqui reunidas. Penso que, seria significativo para você leitora e leitor, encontrarem-se com estas vozes no chão da escola, das casas de acolhimento, das periferias urbanas, e que possam de forma coletiva e solidária

---

<sup>1</sup> ROMÃO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir. **Educação de Jovens e Adultos** – teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortês, 2001. P. 15

construírem uma sociedade justa, solidária, fraterna, criativa, participativa e sobretudo crítica. E oxalá, a coletânea passa também a fazer parte das indicações bibliográficas dos cursos de licenciatura e bacharelado. Pois são textos cujas perguntas iniciais foram feitas à várias mãos no diálogo constante com as questões sociais que envolvem crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social.

Prof. Alexandre Magno Tavares da Silva

## APRESENTAÇÃO

A organização do livro *Protagonismo Juvenil em Casas de Acolhimento – Vol. I – A ciência/experiência que provém da extensão universitária*, é resultado do processo de formação, estudo, diálogos, reflexões e análises das experiências vivenciadas a partir de diversas áreas de formação: Pedagogia, Psicopedagogia, Letras, Enfermagem, Direito e Relações Internacionais, que articuladas em prol da escolarização de adolescentes residentes em casas de acolhimento se apresentam descrevendo a aprendizagem e contribuição dos projetos de extensão e pesquisa universitária em conexão com as demandas sociais, e superação de situações de fracasso escolar.

Nesta produção apresentamos reflexões a partir das ações do PET/Conexões de Saberes – Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas, PROBEX<sup>1</sup> e PROLICEN<sup>2</sup> – vinculados às atividades da Universidade Federal da Paraíba nos anos 2016, 2017 e 2018.

Temos experiências sobre as pesquisas de estudantes que se articularam por meio do subprojeto Letramento e Escolarização a partir de Histórias Individu-

---

<sup>1</sup> A escolarização que promove superação de dificuldades e necessidades de aprendizagem da vida de adolescentes residentes em Casas de Acolhimento.

<sup>2</sup> Mediação educacional e acompanhamento pedagógico com adolescentes residentes em Casas de Acolhimento.



ais para Autonomia – LEHIA, cujas ações metodológicas atuaram em eixos específicos, considerando um conjunto de ações coletivas e interdisciplinar. Os eixos se organizaram considerando História de Vida, Letramento, Escolarização e Autonomia.

A História de Vida – por uma perspectiva de Educação Popular freiriana, todas as áreas do conhecimento partiram da história de vida dos adolescentes, no acompanhamento pedagógico personalizado, no qual cada bolsista e voluntário tiveram a responsabilidade de acompanhar individualmente dois adolescentes, em encontros semanais, realizando atividades de leitura e escrita, intervindo nas dificuldades e necessidades de aprendizagem, ampliando o vínculo afetivo em relação experiências de fracasso e de sucesso, a fim de que tanto adolescentes se apropriassem de suas histórias de vida e refletissem criticamente, quanto os estudantes de graduação pudessem atuar em seu processo investigativo e de intervenção.

O Letramento – Atuação específica com as áreas de Pedagogia, Psicopedagogia e Letras, no trato com as questões que envolve as dificuldades de aprendizagem da leitura e na escrita. Estes se propuseram a acompanhar adolescentes que estivessem em nível de analfabetismo absoluto e ou analfabetismo funcional em nível rudimentar. Propondo a organização de projetos de pesquisa e de intervenção a ser realizado durante o processo de acompanhamento pedagógico personalizado.

A Escolarização refere-se a atuação específica a partir das diferentes áreas do conhecimento escolar, para o qual tivemos Oficinas de Leitura e Escrita e Projeto de Vida, se propondo a despertar nos adolescentes o

gosto pela leitura e escrita, em instigar o desejo em um percurso acadêmico-profissional através de experiências e estudos em diversas áreas do conhecimento com uma aprendizagem significativa e contextualizada.

E por fim, o eixo da Autonomia, com a atuação da área de Pedagogia com o subprojeto Orientação para a Vida e as áreas de Direito e Relações Internacionais, para o qual direcionaram as ações dos eixos já apresentados, propondo a elaboração de pesquisa sobre a realidade educacional dos adolescentes residentes em Casas de Acolhimento em defesa do Direito à Educação.

Por estes eixos tivemos como objetivo geral possibilitar a formação acadêmica e cidadã de discentes das diferentes áreas do conhecimento, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, através de ações de cooperação e fortalecimento do protagonismo juvenil em periferias urbanas; Como objetivos específicos tencionamos possibilitar espaços de pesquisa e de intervenção com grupos populares de adolescentes residentes em Casas de Acolhimento; contribuir com a formação de profissionais que estejam aptos a desenvolver projetos de pesquisa e de intervenção, mediante situações de fracasso escolar e exclusão social; promover grupos de estudo pautados na perspectiva de Educação Popular, Situação de fracasso e exclusão social, e aprendizagens significativas; estimular produção científica a partir das experiências e aprendizagens teórico-metodológicas desenvolvidas no projeto; contribuir com o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo mediante as situações de exclusão social, fundamentadas pela cidadania e intervenção social, estimular a criação de novas práticas educativas em contribuição a

superação de situações de fracasso escolar e exclusão social.

Em fortalecimento as ações já apresentadas, tivemos a contribuição na mediação Escola e Casa de Acolhimento, com os projetos PROBEX<sup>3</sup> e PROLICEN<sup>4</sup> coordenados pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria da Conceição Gomes de Miranda, os quais investiram na sensibilização e formação continuada dos profissionais da educação para com a realidade dos adolescentes em situação de fracasso e que advém da vulnerabilidade social.

Somos gratos a todo que contribuíram com as ações resultantes desta produção, pela sensibilidade, amor, afeto, olhar de quem acredita na superação das dificuldades e na redução das desigualdades sociais, que somente pela Educação não alcançaremos, mas sem ela torna-se totalmente impossível.

Abraço Afetuoso, boa leitura!

Professora Quezia Vila Flor Furtado

---

<sup>3</sup> Diálogo e Intervenção na Mediação Pedagógica da Escola com Adolescentes Residentes em Casas de Acolhimento

<sup>4</sup> Formação Continuada de Professores da Educação Básica para melhoria da Aprendizagem de Adolescentes residentes em Casas de Acolhimento em João Pessoa/PB

# 1

## **DIREITOS, GARANTIAS E PREVISÕES LEGISLATIVAS: UMA ABORDAGEM JURISDICIONAL DAS CASAS DE ACOLHIMENTO SOBRE A ÉGIDE DO ORDENAMENTO JURÍDICO**

Jakeane de Almeida Arruda<sup>1</sup>  
Selton Gustavo Maurício Quaresma<sup>2</sup>

### **Introdução**

Na condição de discentes dos cursos de Direito e Relações Internacionais e bolsistas do Programa de Educação Tutorial - PET/Conexões de Saberes - Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas, temos como objetivo neste artigo explanar as previsões jurídicas pertinentes as questões educacionais no seio das casas de acolhimento, bem como, observar no cenário internacional os tratados e acordos recepcionados pelo Brasil que versam sobre essa temática.

---

<sup>1</sup> Acadêmica de Relações Internacionais, Universidade Federal da Paraíba.

<sup>2</sup> Acadêmico de Direito, Universidade Federal da Paraíba.

A partir das vivências observadas no campo das ciências jurídicas, percebe-se que na maioria das vezes existe uma invisibilidade dos grupos que são socialmente vulneráveis. Dessa forma, a legislação vigente não consegue afetar e dignificar grande parte da população brasileira, assim garantias constitucionais acabam se transformando em violências públicas e privadas as quais impedem a ascensão e o reconhecimento da titularidade de direito perante aos diversos grupos que são negligenciados de forma continuada.

A participação no PET surge para nós como um mecanismo que pode atenuar algumas patologias sociais identificadas no âmbito das casas de acolhimento do município de João Pessoa, sobretudo, aquelas relativas as questões da escolarização dos adolescentes que ali estão. É que muitos dos Direitos Sociais, via de regra, dependem do acesso à educação, como é o caso do trabalho formal, do lazer, da moradia, pois lutar pela educação é revigorar o direito, é fazer justiça. Justiça que nesse caso possui uma interdisciplinaridade imensa ofertado pelo PET o qual faz lidar com questões dos direitos humanos, do direito da família, observação de procedimentos judiciais através de audiências concentradas e a pesquisa que vêm sendo desenvolvida com o intuito de coletar mais informações pertinentes a este tema, sem perder de vista, é claro, o acesso à educação.

Durante a caminhada acadêmica como estudantes, tem sido visível neste campo a incansável luta pela criação de ferramentas de proteção em prol da universalização e garantia dos direitos humanos, bem como a crescente preocupação na consolidação e instrumentalização desses direitos. Tudo isso tem nos possibilitado

enxergar realidades concretas e soluções diversas para as problemáticas que ali se instalam.

Desaparato estatal para com os grupos hipossuficientes<sup>3</sup>, violação de direitos e garantias fundamentais previstos no ordenamento jurídico pátrio e a inexistência de mecanismos que possam atenuar a situação de vulnerabilidade que estes grupos se encontram, fortalecem a desigualdade social identificada no nosso país. Atrelado a isso, percebe-se que muitas vezes o Brasil está na contramão das próprias ratificações realizadas a âmbito internacional, apresentando ineficazes medidas para o implemento de tratados e acordos universais recepcionados por este Estado.

A educação, portanto, ao decorrer do nosso trajeto, apresentou-se como essencial para florescer diversas habilidades profissionais e pessoais, dos quais temos a convicção que contribuirá com os adolescentes que se encontram em situação de acolhimento. Disto se dá nossa identificação com o projeto, pela possibilidade de despertar um Direito à Educação que dorme nas Casas de Acolhimento em virtude da estrutura social, fazendo rejuvenescer vários ideais dos quais acreditamos, mas, que foram desmatados perante o adubo que é oferecido a esses espaços, porém, não tirou-se a capacidade desses sujeitos florescimentos das sementes que ali estão sendo cultivadas pelo projeto.

---

<sup>3</sup> Estado daqueles que se encontram em condições de pobreza que não detém recursos suficientes para o próprio sustento e ou para arcar com suas responsabilidades, pessoas desprovidas de autossuficiência e ou autonomia financeira.

Dessa forma, alguns instrumentos jurídicos tornam-se essenciais para a condução destas reflexões, tais como tratados e acordos internacionais celebrados pelo Brasil, o Estatuto da criança e do Adolescente - ECA (1990), a Constituição Federal (1988) e entre outros documentos legais. Este artigo objetiva dar visibilidade aos instrumentos jurídicos utilizados para efetivar o direito a educação de crianças e adolescentes que se encontram em situação de acolhimento. A partir disso, adotamos como parâmetro a pesquisa que vem sendo efetivada no transcurso do projeto, tendo em vista, que esta objetiva averiguar a temática da escolarização no campo das casas de acolhimento. Utilizaremos elementos referentes à situação educacional no Brasil, sobretudo, com enfoque nas casas de acolhimento, essa coleta ocorrerá por meio da consulta a legislação, como também, a questionários e a pesquisa de campo que vêm sendo desempenhada pelo grupo.

Diante disso, almejamos construir um panorama educacional dos adolescentes em situação de acolhimento no que tange ao aspecto da escolarização, analisando as questões referentes a distorção da idade/ano, o acesso à escola e a atuação do poder público frente ao assunto abordado.

### **Reconhecimento normativo ao Direito à Educação no Sistema Jurídico Pátrio: Aderências Internacionais e Perspectivas legais brasileiras**

Além dos diversos dispositivos que abarcam o ordenamento jurídico brasileiro, torna-se relevante refletir sobre o papel da educação bem como das práticas de

acolhimento institucional sob a égide do sistema jurídico internacional, tendo em vista a importante contribuição desse sistema na incansável luta em prol do reconhecimento e universalização dos direitos da criança e adolescente. No âmbito internacional, esses movimentos tiveram como resultados a celebração de diversos instrumentos de proteção no qual o Brasil coloca-se como membro signatário de quase todos, à citar a Convenção Internacional Sobre os Direitos da Criança (1989) que serve como “modelo de consenso universal”, recepcionado pelos estados com o objetivo de garantir a proteção e instrumentalização desses direitos. Nessa perspectiva, sobre o processo de institucionalização, a referida legislação prescreve:

Os Estados Partes garantem que o funcionamento de instituições, serviços e estabelecimentos que têm crianças a seu cargo e asseguram que a sua proteção seja conforme às normas fixadas pelas autoridades competentes, nomeadamente nos domínios da segurança e saúde, relativamente ao número e qualificação do seu pessoal, bem como a existência de uma adequada fiscalização”. (art.3, inciso 3, convenção internacional sobre direitos da crianças)

Desse modo, observa-se que embora houvesse uma melhora significativa na qualidade da assistência oferecida pelas instituições de acolhimento após o surgimento dos instrumentos jurídicos, ainda há nesses espaços uma defasagem gigantesca no que tange a cobertura e eficácia desses instrumentos, a citar o direito a educação que embora não seja condição suficiente, é de importância fundamental para o progresso pessoal e



social do indivíduo. Não obstante, admite-se que a educação hoje ministrada apresenta graves deficiências que se faz necessária torná-la mais disponível, visto que uma parcela significativa da sociedade, a exemplo das classes mais vulneráveis, não tem esse direito garantido ou se tem o mesmo não é posto em prática de forma eficaz.

Por conseguinte, a educação tem se tornado em nível mundial a palavra chave dentro dos mais diversos discursos. Segundo o Órgão das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, juntamente com o Órgão das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, afirmam que “a educação é um instrumento poderoso e que este faz com que crianças e adolescentes vulneráveis escapem da pobreza e participem plenamente da vida em comunidade, ademais, é através da educação que se amplia e se conquista os demais direitos (UNICEF, 1990)”.

A Constituição de 1988 se configurou como um objeto de extrema necessidade para que se positivassem as linhas mestras que comandariam o Estado Democrático de Direito. Dessa forma, com intuito de fortalecer a Dignidade da Pessoa Humana, princípio basilar que direciona todas as normas deste documento jurídico, crivou-se os Direitos Sociais no seu artigo 6º, tendo o intuito de frear possíveis abstenções estatais que negariam prestações básicas que a sociedade necessita. Dentre essas demandas da sociedade, enfatiza-se nesse âmbito o Direito à Educação.

Com o viés de fortalecer ainda mais o Direito à Educação, o artigo 205 (Brasil, Constituição 1988) da Constituição elucida que esta garantia se pauta em um dever que será consolidado através da família e do Es-

tado, sendo a sociedade responsável também por estimular a concretização desse feito que possui o condão de gerar o pleno exercício da Cidadania e a qualificação para o trabalho.

Ainda na Constituição, o artigo 211 (Brasil, Constituição 1988) elenca a atuação do poder público frente a concretização desse Direito. Por isso, nesse rol, existe uma distribuição de competências para cada ente federativo. Ou seja, haverá limites de atuação do poder público referentes as funções designadas à União, aos estados, bem como, aos municípios. O problema se dá, pois, infelizmente, a letra da lei por si só não consegue traçar um panorama referente a situação educacional dos jovens que frequentam o sistema de educação brasileiro.

Segundo dados da Organização da Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2018), apenas 2,1% dos discentes com baixo poder aquisitivo possuem um bom desempenho escolar (esta pesquisa foi concentrada, sobretudo, nos jovens com idade de 15 anos). Tal faixa etária, nos demonstra que justamente durante a época que os jovens estão se preparando, ou até mesmo na iminência de ingressarem no ensino médio, existe um déficit que dificultará o acesso às universidades, dificultará o acesso à qualificação do trabalho e também a consciência do exercício de cidadania enquanto indivíduo que integra a sociedade.

Para Carvalho (2010, p.3), os principais fatores que colaboram para que haja o sucesso escolar são: “família, professores/escola competente, autoestima do aluno/força de vontade, saúde geral do aluno e recursos econômicos”. Por meio disso, denota-se que não é ne-

cessário a atuação do poder público garantir apenas o acesso à Educação, é essencial também que se implemente modelos capazes de otimizarem o fortalecimento de todas essas áreas destacadas por Carvalho, que são capazes de influenciar o sucesso escolar. Mais que isso, o revigoramento de todos esses setores colaboram para que haja uma sociedade mais justa.

Na contemporaneidade, sobretudo, percebeu-se que a educação se apresenta enquanto um Direito fundamental que colabora para que haja a justiça social. Nesse sentido, Estevão (2004) *apud* Pessanha (2013, p.1) destaca:

a justiça diz respeito às questões essenciais da igualdade, da liberdade e da democracia, ela acaba por ser um outro nome da educação, de uma boa educação. Então não é possível pensar a escola, a sua autonomia, a formação dos actores educativos, a experiência escolar dos alunos, a ética profissional docente, a qualidade e modernização do sistema educativo, a cidadania, entre muitos outros aspectos, sem apelar, explícita ou implicitamente, à noção de justiça, ainda que ela adquira vários sentidos. Logo, torna-se urgente colocar na agenda da educação, de um modo claro e sem tibiezas, a problemática da justiça para que, no final, a democracia fique a ganhar.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) recepcionou grande parte do conteúdo previsto na Constituição Federal (1988). As normas de conteúdo programático ainda permanecem em vigência, não havendo, portanto, uma complementação em relação ao seu conteúdo. Entretanto, cumpre-se salientar que o artigo 101 trouxe a figura do conselho tutelar como agente

fiscalizador das garantias que versem sobre a proteção integral para esse grupo, dentre essas, têm-se o Direito à Educação, o próprio artigo 53 desse Estatuto também facilitou o acesso à esse direito. Destacando que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

**Parágrafo único.** É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Diante do exposto, percebe-se assim que os conteúdos programáticos normativos foram um pouco minimizados com o implemento do ECA (1990). Entretanto, o Direito à Educação transcende os espaços escolares. Pensar na educação é refletir, principalmente, como é que ela está sendo efetivada nos diversos espaços não-escolares, enfim, é se indagar acerca de sua atuação nos múltiplos arquétipos sociais. Construindo o recorte para as Casas de Acolhimento, nota-se que os desafios são ainda mais problemáticos e sistemáticos. Até porque, aqueles agentes primordiais que têm o intuito de fomentar a educação – a família, por exemplo, que está previs-

ta tanto no texto constitucional, quanto no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) acaba inexistindo.

A pesquisa que vêm sendo realizada evidenciou que a escolarização é uma problemática das Casas de Acolhimento de João Pessoa, logo, o combate as situações que ensejam o fracasso escolar nesses ambientes devem ser fortalecidos, e isso só ocorrerá quando o poder público se preocupar em repensar modelos heterogêneos para fornecer o Direito á Educação.

### **Considerações finais**

A destituição de crianças e adolescentes de suas famílias tem se tornado uma constante em nosso cotidiano, uma vez que a família não dispõe de condições mínimas capaz de prover o desenvolvimento e bem-estar da criança, na maioria das vezes, estas acabam se abstendo de suas responsabilidades e delegando-as para o poder público.

Portanto, essa prática só tem crescido, são inúmeros os casos de crianças e adolescentes encaminhados às instituições de acolhimento, as medidas de proteção que baseiam sua aplicação no princípio da excepcionalidade e provisoriedade (ECA, 1990) tem se revelado como uma saída para os problemas sociais de famílias em situação de vulnerabilidade, o que demonstra uma desarmonia entre a legislação e a realidade das medidas de proteção, tornando os princípios fragilizados e acarretando à violação desses direitos que ao invés de proteger, acaba muitas vezes desprotegendo.

O poder público, juntamente com as demais unidades de proteção responsáveis, na maioria dos casos,

não tem conseguido lidar com o processo de reintegração do adolescente juntamente à família, contribuindo para a sua permanência por longo período de tempo nas casas de acolhimento, deixando-os a mercê dos cuidados do poder público e que durante o transcurso de sua passagem perdura nesses espaços a falência de políticas efetivas com vista à potencializar e qualificar o desenvolvimento daqueles que ali se encontram inseridos a fim de “prepara-los para a vida profissional e social fora deste espaço bem como promover o exercício de cidadania e qualificação para o mercado de trabalho afim de que esses venham à se manter por conta própria”, segundo estabelece o estatuto.

## Referências

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente, Lei nº8.069, 13 de junho de 1990.

CARVALHO, Arlena. **Alcançando o sucesso Escolar: fatores que influenciam nessa conquista.** UFSJ, 2010.

CAFARDO, RENATA Apenas 2,1% dos alunos pobres do País tem bom desempenho escolar.. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,apenas-2-1-dos-alunos-pobres-do-pais-tem-bom-desempenho-escolar,70002213621>>. Acesso em: 21 ago.2018.

GIACOMINI, NUESCH. **O Princípio da excepcionalidade e provisoriedade no acolhimento institucional de crianças e adolescentes.** Florionopolis, UFSC,2010.

PASSETTI, E. Crianças carentes e políticas públicas. In: PRIORE, M. D. **História das crianças no Brasil**. Editora Contexto, São Paulo, 2009.

UNICEF, **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**, conferência de Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de março de 1990, Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.

PESSANHA, Vanessa Vieira. Um panorama do Direito Fundamental à educação na Constituição Federal de 1988. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 2018, n.3557, 28 mar. 2013. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/24050>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

## 2

# DIREITO À EDUCAÇÃO DOS ADOLESCENTES QUE RESIDEM EM CASAS DE ACOLHIMENTO NA CIDADE DE JOÃO PESSOA

Bruna Izabela Sales da Silva<sup>1</sup>

Daiane Lins da Silva Firino<sup>2</sup>

Junielle Menezes França<sup>1</sup>

### Introdução

Nosso interesse em pesquisar sobre escolarização de adolescentes residentes em casas de Acolhimento surgiu de nossa experiência estudantil e profissional. Cada uma, a partir de seu olhar, moldado através de nossa trajetória de vida, contribuiu a partir de sua expertise, ou seja, a área do Direito e da Pedagogia, para elaborar as pontuações aqui feitas. Dessa forma, foi possível delinear uma pesquisa que buscasse compreender, a partir de com base nos documentos oficiais e análise de questionários aplicados junto às instituições, o direito

---

<sup>1</sup> Acadêmica de Direito, Universidade Federal da Paraíba.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia. Mestre em Educação. Pedagoga do setor de Acolhimento Institucional e Familiar da 1ª Vara da Infância e Juventude da comarca de João Pessoa/TJPB.



à educação previsto para os/as adolescentes acolhidos de João Pessoa.

Nossa trajetória se revela a partir do trabalho junto a projetos sociais, voluntariado junto ao Projeto de Extensão: *Escolarização que promove superação das necessidades e dificuldades de aprendizagem de adolescentes residentes em casas de acolhimento*, e experiência no setor de Acolhimento Institucional e Familiar – SAIF que compõe a 1ª Vara da Infância e Juventude da comarca de João Pessoa.

Por estes espaços, foi-nos possibilitado a aproximação com sujeitos advindos de situação de vulnerabilidade social, bem como, através das audiências concentradas com crianças e adolescentes residentes em Casas de Acolhimento e no atuar diretamente na fiscalização e orientação às Instituições de Acolhimento da Capital no tocante à educação dos(as) acolhidos(as), onde foi possível perceber assuntos que ferem o direito à Educação.

Como estudantes de Direito e profissional da Educação, atuamos junto ao subprojeto Letramento e Escolarização a partir das Histórias Individuais para Autonomia – LEHIA, no qual colaboramos com o desenvolvimento da pesquisa da realidade educacional dos adolescentes em situação de acolhimento institucional em João Pessoa, tendo como referencial o Direito à Educação e sua efetividade.

Em específico neste artigo, temos como objetivo apontar como o direito desses adolescentes à educação é retratado em legislações que normatizam os serviços de acolhimento no âmbito da Paraíba e do município de João Pessoa.

Para tanto, realizamos pesquisa bibliográfica em dois documentos que normatizam a organização e funcionamento dos serviços de acolhimento na Paraíba e na capital: o Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária, e o Plano Municipal de Acolhimento Institucional para Crianças, Adolescentes e Jovens de João Pessoa.

### **Vulnerabilidade social, desintegração familiar e a institucionalização**

A vulnerabilidade social e a desintegração familiar são fatores inter-relacionados que dificultam o desenvolvimento integral da criança e do adolescente, causam violações de direitos e, muitas vezes, levam à institucionalização dos mesmos.

Segundo Silva (2007, p.2), “a vulnerabilidade diz respeito à falta de ativos materiais e imateriais a que determinado indivíduo ou grupo está exposto a sofrer”. Não obstante, pode-se pensar que vulnerabilidade é a mesma coisa que pobreza, contudo o autor supracitado entende que a vulnerabilidade não é o mesmo que pobreza, mas a inclui.

Sendo assim, é importante compreender que a pobreza é a não satisfação das necessidades básicas do indivíduo. Já a vulnerabilidade social pode ser entendida como a exclusão do acesso a bens materiais e imateriais. Esta, diz respeito a não realização de uma alimentação diária, a não ter uma moradia digna, não possuir um trabalho, educação, lazer, entre outros fatores, que condicionam a um sofrimento ocasionado

por uma sociedade que discrimina o indivíduo, o trata como um ser inferior, sem valor, inútil.

A pobreza em si, não é motivo legal para o afastamento das crianças e dos adolescentes de seu convívio familiar. No entanto, milhares deles eram e ainda são institucionalizados em decorrência da situação socioeconômica de suas famílias, mesmo após a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (ECA, 1990).

No Brasil, uma boa parte da população é formada por famílias pobres, marcada pela fome e miséria, que, em sua maioria, conseguem superar essa situação e proporcionar proteção e estabilidade em relação aos laços afetivos.

Observa-se, portanto, que outros fatores entrelaçados a pobreza condicionam a institucionalização de crianças e adolescentes além da falta de condição financeiras, tais como: a agressão e a violência sexual, utilização de álcool e drogas por familiares próximos como pai e mãe, entre outros.

Faz-se necessário reforçar que a família é, e sempre será, o alicerce do indivíduo no tocante ao seu desenvolvimento pessoal e social, exercendo influências na construção da personalidade e do caráter de seus membros. Entretanto, quando o indivíduo se encontra no seio de uma família desestruturada e com vínculos afetivo-relacionais fragilizados, logo se constata a perda do pertencimento social e sua exclusão da sociedade.

A rede de proteção da criança e do adolescente, bem como as legislações pertinentes, considera primordial a permanência deles na família ou a reintegração familiar, em casos que estes já tenham sido retirados da mesma.

A família terá preferência em relação a qualquer outra medida, sendo essencial que o Estado interfira na quebra do equilíbrio familiar e proporcione medidas como serviços e programas de proteção, apoio e promoção de um seio familiar saudável.

Todavia, quando as crianças e adolescentes têm seus direitos violados pelos indivíduos que as deveriam proteger, eles são retirados do ambiente familiar e encaminhados para uma Casa de Acolhimento.

Acolhimento institucional é uma das medidas de caráter protetivo prevista no ECA (1990) e que é aplicada quando constatada situação de ameaça ou violação dos direitos ou da integridade física ou psicologia das crianças e adolescentes, contudo, essa medida só deve ser tomada quando se esgotarem as possibilidades de permanência junto à família.

Ainda segundo o ECA (1990) e a Lei nº 12.010, conhecida como Lei Nacional da Adoção (2009), os Acolhimentos “são abrigos que recebem e cuidam desses indivíduos como uma medida de proteção, mas de caráter provisório e excepcional, que em regra, não pode ultrapassar dois anos, o tempo de afastamento da família” (ECA, CEDECA, 2017, p.58).

Dessa forma, dependendo do tempo que uma criança ou adolescente passe em Acolhimento, as instituições em que vivem e as pessoas que as formam (cuidadores, cozinheiros, coordenadores, orientadores, motoristas, entre outros profissionais responsáveis pelo espaço) passam a desempenhar um papel de família, sendo esses colaboradores responsáveis por proporcionar não só o acolhimento, mas também a educação, os cuidados

com a saúde, repassar valores, princípios, respeito, autoestima, afeto e autonomia.

Percebe-se que as instituições de acolhimento possuem uma importância significativa na educação dos acolhidos. Segundo as Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (2009), as casas de acolhimento devem compreender os/as acolhidos/as como uma pessoa em processo de desenvolvimento, estimulando “o desenvolvimento integral do acolhido e o fortalecimento da cidadania, autonomia e inserção social” (BRASIL, 2009, p. 24), bem como, deve favorecer a aquisição de “habilidades, aptidões, capacidades e competências” (BRASIL, 2009, p. 52).

Sendo assim, a instituição de acolhimento é, muitas vezes, o primeiro espaço com função educativa na vida dos/as acolhidos/as, cabendo à escola o lugar de segunda instância formadora, pois de acordo com o Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária é considerada um importante espaço de socialização e de encontro com a cultura local, o que proporciona a expressão da individualidade de cada criança e adolescente, tornando-se assim um importante espaço de desenvolvimento.

Dessa forma, é preciso que os estabelecimentos de ensino compreendam a realidade social que envolve essas crianças e adolescentes institucionalizados, para poderem realizar de forma humana e correta a inclusão deles nesse e em outros espaços, de modo a proporcionar uma aprendizagem significativa.

Faz-se necessário ainda, que a escola não seja mera reprodutora das práticas discriminatórias presentes na sociedade, ocasionando aversão dessas crianças e adolescentes ao ambiente escolar e, conseqüentemente, causando a repetência e a evasão que aprofunda a distorção idade/ano, mas que busque práticas inclusivas e transformadoras, garantindo o direito à educação deles.

### **O direito à educação em documentos oficiais (normativas e legislação) para instituições de acolhimento e a escolarização de adolescentes acolhidos**

Os princípios basilares do Estatuto da criança e do adolescente estão pautados num Sistema de Garantias dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual está apoiado em três eixos estratégicos de ação: a Promoção dos Direitos Humanos (Atendimento Direto), o Controle da efetivação dos Direitos Humanos (Vigilância) e a Defesa dos Direitos Humanos (Responsabilização). Esse sistema age em favor de todos eles, de modo que sejam reconhecidos e respeitados como sujeitos de direitos consagrados nos instrumentos normativos nacionais e internacionais.

Os instrumentos normativos mostram que uma das funções dos serviços de acolhimento é garantir o direito à educação escolar das crianças e adolescentes acolhidos. O artigo 92, parágrafo único, do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA estabelece que o dirigente da entidade de acolhimento é equiparado ao guardião para todos os efeitos de direito e ao guardião incumbe a prestação educacional, conforme o art.33 deste Estatuto. Assim, o responsável pela administração de

uma casa de acolhimento deve garantir o direito à educação às crianças institucionalizadas e fiscalizar o seu desempenho escolar.

A nível nacional, as Orientações Técnicas para Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes normatiza que esses Serviços devem cuidar da educação formal e informal dos acolhidos, ou seja, inseri-los no espaço escolar, mas também organizar as atividades e o ambiente de acolhimento de modo que tudo que aconteça em seu interior tenha um cunho pedagógico.

Essas orientações ainda prevê que as instituições de acolhimento devem ter um Projeto Político Pedagógico (PPP); articular-se e comunicar-se, permanentemente, com a rede de educação, inclusive promovendo formação para os profissionais da escola de modo que esses compreendam as especificidades dos estudantes oriundos de acolhimentos; e acompanhar a situação escolar dos acolhidos por meio de uma equipe interprofissional.

No âmbito do Estado da Paraíba, atualmente, não existe um plano ou norma que regulamente, exclusivamente, os serviços de acolhimento. A nível estadual, conta-se com o que é preconizado no Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC). Este plano foi lançado em outubro de 2013 e estará em vigência até o ano de 2019, porém a avaliação das ações ocorrerá até 2022.

É perceptível que a educação e a articulação com o sistema educacional foram consideradas fundamentais para a promoção da proteção integral, superação da situação de vulnerabilidade social em que viviam esses/as acolhidos/as e suas famílias, bem como para o

exercício pleno da cidadania e inserção social dos/as mesmos/as. Isso ficou evidente, pois na construção do plano houve o envolvimento da Secretaria de Estado de Educação através de um representante da mesma.

Também pode-se observar a importância da articulação com o sistema educacional para o alcance das metas estabelecidas no plano em estudo, quando se observou os responsáveis pela execução das ações e os atores envolvidos nelas. Em onze metas foram apresentados como responsáveis pela execução das ações os gestores municipais de educação, secretarias municipais e estadual de educação e os conselhos municipais de educação.

Já na análise dos atores envolvidos em cada meta, foi percebido que em sessenta e quatro delas, de um total de cento e dezesseis, havia a menção de que para colocar em prática aquelas ações se contaria com o apoio das secretarias de educação municipais e estadual e dos conselhos municipais e estadual de educação.

Observou-se a preocupação de buscar articular a educação básica com a profissionalização para adolescentes que não tem possibilidades de serem reintegrados para sua família de origem ou de serem colocados em família substituta, pois, diante da iminência de desligamento institucional, esses precisam construir seus projetos de vida de forma a alcançar autonomia e protagonismo social. Diante disso, uma das metas do Plano Estadual de Convivência Familiar e Comunitária é “criar, ampliar e fortalecer os serviços e programas de apoio pedagógico e profissionalizante” (p. 118) para adolescentes acolhidos.



Conforme mencionado acima, nesse plano estadual, a escola é considerada um importante espaço de socialização, de encontro com a cultura local, com as raízes e de pertencimento social e sendo assim, proporciona a expressão da individualidade de cada criança e adolescente, tornando-se um importante espaço de desenvolvimento.

O PECFC ainda aponta a necessidade do Estado apoiar as famílias para que consigam exercer seu papel na educação através, principalmente, da oferta suficiente de creches e escolas públicas de qualidade, em especial as de atendimento em horário integral. Esse apoio estatal é importante para que processos de reintegração familiar de adolescentes acolhidos ocorram com êxito e não haja novas violações do direito à educação destes.

Já no âmbito municipal, analisou-se o único documento que normatiza a organização e funcionamento das instituições de Acolhimento em consonância com a legislação nacional e que traça metas de aprimoramento para os mesmos, porém se percebeu que não há menção de articulação com o PECFC nem com a Secretaria de Educação. Esse documento é o Plano Municipal de Acolhimento Institucional da cidade de João Pessoa que teria vigência de 2015 a 2017, porém ainda está em vigor por não ter sido elaborado outro plano e suas metas não terem sido atingidas completamente.

Este plano expõe dez objetivos específicos e um deles fala diretamente do direito à educação quando estabelece que será garantido “o acesso à educação” (p. 8). Ter acesso é algo importante, porém sentiu-se falta de estratégias e ações que assegurem a permanência

do/a acolhido/a na escola, bem como a forma de acesso aos serviços educacionais.

Há outros dois objetivos em que a educação está implícita. Um, fala sobre a preparação para autonomia para que o adolescente tenha condições de enfrentar “a vida adulta fora do sistema de acolhimento institucional” (p. 8) e o outro se refere a preparação para a inserção no mundo do trabalho. Ambos são perpassados pela necessidade de escolarização e sugerem processos educacionais.

Para compreender as necessidades educacionais dos/as acolhidos/as, o plano prevê que cada unidade de acolhimento deve realizar um diagnóstico preciso da situação educacional de cada um deles/as e além da escolarização, buscar inserir os/as adolescentes em cursos de capacitação profissional.

O plano apresenta uma seção referente ao diagnóstico dos serviços de acolhimento. Neste diagnóstico foi apresentada a relação das unidades de acolhimento com a educação. Dessa forma, observa-se que os/as acolhidos/as, em sua maioria, são matriculados na rede pública de ensino; considera-se satisfatória a relação com a escola, pois “todos os acolhidos se encontram matriculados e o acompanhamento é feito pela equipe técnica da Unidade de Acolhimento Institucional em parceria com a equipe técnica da escola por meio de visitas e reuniões” (p. 27); no Plano Individual de Atendimento (PIA) há ações referentes a área educacional; e antes do desligamento institucional dos adolescentes é realizado encaminhamentos para a vida escolar e para “cursos profissionalizantes”, bem como “inserção em programas sociais e no mercado de trabalho” (p. 28).

Neste diagnóstico, notou-se que apenas uma das casas de Acolhimento de João Pessoa, das nove existentes, conta com espaço em sua estrutura para realização de estudo e atividades de leitura e que apenas uma instituição, não governamental, possui Pedagoga em sua equipe técnica que é “responsável pelo acompanhamento escolar dos/as acolhidos/as” (p. 54).

As demais instituições contam com voluntários para realização de reforço escolar e com os cuidadores para orientar as atividades escolares. Vale salientar que estes são funcionários da própria instituição responsáveis por acompanhar o dia-a-dia dos/as acolhidos e para tal função é exigido apenas o ensino médio completo.

O plano municipal, em análise, apresenta 13 metas a terem sido alcançadas até 2017. Apenas uma delas faz referência a educação dos/as acolhidos/as, a que se refere a adequação dos projetos pedagógicos existentes.

A desarticulação com o sistema educacional de João Pessoa é perceptível, pois em nenhuma meta aparece a Secretaria de Educação ou o Conselho Municipal de Educação como responsáveis ou como agentes envolvidos no alcance das metas propostas.

Mediante essa análise feita nos documentos citados acima, percebe-se que o direito à educação de crianças e adolescentes é assegurado em normativas específicas para serviços de acolhimento, tanto no âmbito nacional quanto estadual e municipal. Sendo assim, as casas de acolhimento devem buscar constantemente garantir que esse direito se materialize no cotidiano dos/as acolhido/as.

Dessa forma, as instituições de Acolhimento precisam agir urgentemente em defesa desse direito à edu-

cação desses/as acolhidos/as, em especial os/as adolescentes, pois muitos são os problemas relacionados à escolarização deles/as. Segundo levantamento realizado, através de questionário, em cinco Instituições de Acolhimento de João Pessoa, muitos dos/as adolescentes não possuem histórico escolar referente aos anos anteriores à institucionalização e, alguns, não têm o conhecimento cognitivo referente ao ano em que estuda, apresentando dificuldades na escrita, leitura e interpretação textual.

A questão da distorção idade/ano é uma situação que se apresenta como urgente para ser resolvida, pois a maioria dos/as adolescentes acolhidos/as apresenta defasagem escolar. Em um levantamento realizado pelo setor de Acolhimento da 1ª Vara da Infância e Juventude do Tribunal de Justiça da Paraíba<sup>3</sup>, em 2017, 93% dos/as adolescentes acolhidos apresentavam distorção idade/ano.

## Considerações finais

Diante do exposto, observa-se que o direito à educação de adolescentes que residem em instituições de acolhimento é amparado por legislações nacionais e locais. No âmbito do Estado da Paraíba há o Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PECFC) e no âmbito municipal há o Plano Muni-

---

<sup>3</sup> Dados retirados do ofício 696/2017 do Setor de Acolhimento Institucional e Familiar da 1ª Vara da Infância e Juventude do Tribunal de Justiça da Paraíba.

cipal de Acolhimento Institucional para Crianças, Adolescentes e Jovens de João Pessoa.

Todos esses instrumentos normativos apontam a responsabilidade dos serviços de acolhimento de materializar e garantir o direito à educação dos/as acolhidos/as que chegam a essas instituições com esse direito violado, conforme demonstra o alto percentual de adolescentes com distorção idade/ano em 2017.

O PECFC é claro ao apontar a necessidade de articulação e comunicação entre os serviços de acolhimento e a rede de ensino para promoção da proteção integral, superação da situação de vulnerabilidade social, exercício pleno da cidadania e inserção social dos/as adolescentes acolhidos, bem como do Estado, apoiar as famílias para que consigam exercer o seu papel em relação a educação quando acontecer a reintegração familiar, de modo que esse direito não seja mais violado.

O plano municipal analisado apresentou falhas em relação a articulação com sistema municipal de ensino, porém assegura em seu texto o direito à educação dos/as adolescentes acolhidos/as e prevê o acompanhamento escolar pela equipe técnica e encaminhamento deles/as para “cursos profissionalizantes”, bem como “inserção em programas sociais e no mercado de trabalho.

Observou-se nesse plano a necessidade de que as instituições organizem em sua estrutura um espaço em que os/as adolescentes possam realizar as tarefas escolares e de leitura, pois apenas uma instituição havia local reservado para essa finalidade. Na Orientação Técnica para os Serviços de Acolhimento há a sugestão de que haja um espaço específico para o estudo.

Visto que os serviços de acolhimento possuem uma grande responsabilidade frente a situação educacional das crianças e adolescentes acolhidos e apenas uma instituição tem um pedagogo em sua equipe, aponta-se a necessidade de haver um pedagogo fazendo parte da equipe interprofissional, pois é previsto uma equipe mínima composta por assistente social e psicólogo ao mesmo tempo que fica a proposta de composição de uma equipe que contemplem outros profissionais nas referidas Orientações Técnicas.

Ter um pedagogo na equipe, em especial na equipe técnica que é responsável diretamente pelo planejamento da vida escolar dos/as acolhidos/as, é essencial, pois este profissional irá enriquecer as estratégias de ensino articulando a realidade social destes/as com o conhecimento e as habilidades que precisam desenvolver. Além disso, poderá contribuir de forma significativa nos planejamentos em geral e na formação de pessoal.

## Referências

BRASIL. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: DF, 1990.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Especial dos Direitos Humanos/PR. **Orientações Técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes**. Brasília, DF, junho de 2009.

Estatuto da Criança e Adolescente. Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente. Atualizado em 2017. Disponível em <[www.cedecarj.org.br](http://www.cedecarj.org.br)> Acessado em 20 de agosto de 2018.

PARAÍBA (Estado). Secretaria de Estado de Desenvolvimento Humano. **Plano Estadual de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. João Pessoa: SEDH, outubro de 2013.

PMJP/SEDES – Prefeitura Municipal de João Pessoa. Secretaria de Desenvolvimento Social. **Plano Municipal de Acolhimento Institucional para crianças, adolescentes e jovens 2014-2017**. João Pessoa: SEDES, 2013.

SILVA, A. V. **Vulnerabilidade social e suas consequências: o contexto educacional da juventude na região metropolitana de Natal**. 13º Encontro de Ciências Sociais do Norte Nordeste. UFAL, Maceió-AL, 2007. Atualizado em 2007. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/rmnatal/artigo/artigo16.pdf>> Acessado em 22 de agosto 2018.

### 3

## REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE EXTENSÃO EM UM SERVIÇO DE ACOLHIMENTO PARA ADOLESCENTES

Luciana Marcelino Paiva<sup>1</sup>  
Noêmia Soares Barbosa Leal<sup>2</sup>

### Introdução

Superando os modelos de atendimento vigentes até a década de 1990 e o trato com a infância e a juventude em grande parte protagonizado por instituições filantrópicas e privadas (PILOTTI, RIZZINI, 2011; GARCIA, 2009; ARANTES, 1999), o acolhimento institucional teve sua desígnio e estrutura reconfigurados com o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA de 1990. Este fortalece o reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, conforme preconizado na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e em tratados in-

---

<sup>1</sup> Especialização em Serviço Social e Políticas de Proteção Social pelo CINTEP (2011), Graduada em Serviço Social pela UFPB.

<sup>2</sup> Doutoranda em Psicologia Social pela UFPB (2018); Mestra em Políticas Públicas, Cidadania e Direitos Humanos pela UFPB (2016) e Graduada em Psicologia pelo Unipê (2011).



ternacionais sobre os direitos da infância, como exemplificam a Declaração dos Direitos da Criança (1959) e a Convenção sobre os Direitos das Crianças (1989).

O acolhimento institucional passa então a se configurar como serviço de alta complexidade do Sistema Único de Assistência Social – SUAS e a compor o Sistema de Garantia de Direitos do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA, 2006) que dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e sobre seu fortalecimento como política pública orientada pelos direitos humanos.

Conforme preconizado no ECA (BRASIL, 1990, arts. 98, 100, 101), o acolhimento institucional é uma medida de proteção aplicada em casos de omissão, ameaça ou violação dos direitos que crianças e adolescentes são titulares, seja ocasionado por parte da família, sociedade ou Estado e deve ter como princípio a finalidade pedagógica. Ao reconhecer formalmente direitos e requisitos necessários para que crianças e adolescentes se desenvolvam em condições favoráveis e dignas, o ECA dedica uma seção específica para o direito a educação (BRASIL, 1990, arts. 4, 53-59), fortalecendo a Constituição Federal (BRASIL, 1988, arts. 205-214). Tem-se ainda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, responsável por regulamentar a estrutura e funcionamento do sistema educacional do país.

Contudo, pesquisas indicam a dificuldade com que o direito a educação é assegurado para crianças e adolescentes em situação de acolhimento, que em diversas situações são institucionalizados com uma disparidade idade-ano aguda, em situação de analfabetismo funcional ou não frequentam a escola (NEVES, MA-

CHADO, SILVA, 2007; SILVA, 2004; LEITE, 2011; ALMEIDA, 2014; LEAL, 2016).

Diante disso, ao considerarmos que o desenvolvimento dos sujeitos é guiado por atividades típicas em cada etapa e que o acesso a estas atividades está condicionado por condições objetivas, históricas e sociais como explicitou Vigotski, temos que “as funções psíquicas só se desenvolvem no exercício de seu funcionamento por meio de atividades que as determinem” (MARTINS, 2016, p.19). No caso dos adolescentes, a atividade principal que orienta o desenvolvimento é a atividade de estudo (LEAL; MASCAGNA, 2016).

Para os que estão em situação de acolhimento, a multiplicidade de fatores que envolvem a causa e a permanência no serviço está imbrincada em contextos de ameaça ou violação de direitos, incidindo assim em seus processos de aprendizagem, no acesso e permanência na escola, bem como no encontro de sentido na atividade de estudo. Diante disso, a contribuição de projetos de extensão da UFPB através do subprojeto Letramento e Escolarização a partir de Histórias Individuais para Autonomia - LEHIA, ainda que tenha elencado como principal objetivo formar graduandos, também tem sua contribuição na reorientação de trajetórias de aprendizagem de adolescentes em acolhimento.

Considerando esse cenário, este artigo tem como objetivo relatar as experiências de duas profissionais que atuaram em uma instituição de acolhimento, quanto a colaboração nas oficinas formativas e o acompanhamento realizado aos alunos do projeto em uma instituição de acolhimento de João Pessoa/PB, refletindo os

desafios e conquistas nos processos de aprendizagem para os acolhidos participantes.

### **Apontamentos metodológicos**

A participação das profissionais no projeto se deu em dois modos: a partir de um convite para ministração de oficinas temáticas para os graduandos participantes do projeto, os quais ocorreram nos anos de 2016 e 2017 na Universidade Federal da Paraíba – UFPB e por meio de um acompanhamento dos alunos no subprojeto Letramento e Escolarização a partir de Histórias Individuais para Autonomia - LEHIA, ocorrido no âmbito das instituições de acolhimento também nos anos de 2016 e 2017.

Em um primeiro momento foi realizada, no ano de 2016, uma oficina temática onde apresentamos o trabalho desenvolvido pela psicóloga, à época voluntária de uma casa de acolhimento, inspirado na metodologia do Projeto Fazendo Minha História. Por meio deste, debatemos as contribuições que a mediação de leitura com literatura infanto-juvenil e a construção de um álbum pessoal por cada criança e adolescente em acolhimento, potencializava o encontro com a própria história de vida a fim de protagonizá-la e, por outro lado, mostrou-se como ferramenta que revelou diversas dificuldades de leitura e escrita pelos adolescentes.

As oficinas temáticas ministradas pela assistente social, à época funcionária da mesma casa de acolhimento, foram realizadas nos anos de 2016 e 2017. Nestas foram apresentadas e discutidas temáticas relacionadas aos serviços de acolhimento, tais como: o resgate histó-

rico-contextual das primeiras iniciativas no trato para com a infância, perpassando a Roda dos Expostos<sup>3</sup> e a evolução legislativa do Código de Menores até a promulgação do ECA; a conceituação do acolhimento institucional dentro da política de assistência; as modalidades de acolhimento segundo as Orientações Técnicas (BRASIL, 2009); os motivos que levam crianças e adolescentes a serem retirados de suas famílias para serem “protegidos” pelo Estado e o impacto dessas vivências no desenvolvimento e na aprendizagem dos acolhidos.

O acompanhamento aos alunos, realizado pela assistente social, se deu por meio da apresentação e mediação, *in loco*: da instituição de acolhimento; do cotidiano dos acolhidos; da promoção dos diálogos entre os acolhidos e os alunos pesquisadores; da apresentação das histórias de vida dos acolhidos e dos aspectos relacionados ao processo de aprendizagem. Nessa etapa também foi realizado visitas às instituições escolares, a fim de promover o diálogo direto com os professores dos acolhidos para que os alunos pesquisadores tivessem o conhecimento mais amplo possível sobre a realidade dos acolhidos, proporcionado um maior embasamento na análise educacional do público alvo do Projeto.

---

<sup>3</sup> A primeira Roda dos Expostos foi criada no Brasil, em 1726, na Bahia. Tratava-se de um cilindro giratório na parede das Santas Casas de Misericórdia, que permitia que crianças nascidas fora dos casamentos, ou por qualquer motivo rejeitadas, fossem ali colocadas, resguardando a origem da criança e preservando a honra das famílias (PILOTTI, RIZZINI, 2011).

## **Reflexões sobre o desenvolvimento das atividades de extensão em uma instituição de acolhimento**

Enquanto profissionais com formação em Psicologia e Serviço Social, reconhecemos que a educação é um direito de fundamental importância para o desenvolvimento e a promoção da dignidade das crianças e adolescentes em situação de acolhimento. Contudo, diversos são os desafios na operacionalização dos direitos relacionados à educação, sobretudo para esse público, tendo em vista a trajetória de direitos violados que configuram cada história em particular.

Em nossa experiência profissional, observamos que crianças e adolescentes, ao serem institucionalizados, vivenciam a medida protetiva como uma violação de direitos, uma espécie de castigo que os afasta de seus referenciais familiares e comunitários. O sofrimento psíquico vivido por esses sujeitos tem implicações diversas, incidindo também nos processos de aprendizagem e escolarização.

Não são raras as situações em que esses sujeitos chegam ao serviço de acolhimento sem estar matriculados na escola, em situação de distorção idade-série, além de que são realizadas transferências para escolas mais próxima da instituição de acolhimento, situações que conjugam uma série de angústias, impactando significativamente o processo de aprendizagem. A qualidade da educação acessada é por nós avaliada como outro complicador, inviabilizando uma escolarização efetiva quanto a aprendizagem e compatível com o avanço das séries.

Sentíamos dificuldades no desenvolvimento de trabalhos cotidianos na instituição de acolhimento que exigissem concentração dos acolhidos, bem como escrita e leitura. A construção de álbuns pessoais com registros das próprias vivências, pensamentos e desejos, por exemplo, em muito era dificultada pela resistência dos acolhidos em escrever a própria história, algo que com o tempo e um olhar atento, identificamos que estava relacionado à vergonha por terem dificuldades na escrita.

Outro desafio que nos deparamos estava relacionado com a falta de perspectiva de um futuro, a dificuldade em elaborar sonhos e de projetar um crescimento pessoal e profissional. Esse sentimento de incapacidade que os acolhidos expressavam, estavam relacionados à resistência em participar de algumas atividades promovidas pelos graduandos. Outra complexidade que trouxe entraves para a continuidade do acompanhamento individual pelos alunos eram as evasões dos acolhidos, que se dava por motivos os mais diversos.

Assim, além de fazermos o acompanhamento dos alunos voluntários em suas atividades dentro das instituições, desenvolvíamos diálogos diários com os acolhidos a fim de explicitar e discutir a importância das atividades propostas e incentivando sua participação como protagonistas, tendo em vista que o percurso assumido pelo acompanhamento individual se propunha a uma troca de saberes, ao empoderamento da própria história e ao acompanhamento personalizado das queixas e dificuldades de aprendizagem. Em alguns momentos também recorriamos à parceria da equipe da escola nessa construção e no acompanhamento do desempenho dos acolhidos durante o desenvolvimento das atividades.

Apesar dos desafios vividos cotidianamente no serviço de acolhimento e também experimentados durante o desenvolvimento do projeto, consideramos que os resultados foram surpreendentes. Nesse sentido, um caso marcante que exemplifica os ganhos da participação no projeto é o de uma acolhida que aos onze anos de idade era analfabeta funcional, ainda que frequentasse a escola antes e durante o acolhimento.

Esta acolhida cursava o 3º ano do ensino fundamental, mas pouco reconhecia as letras e números. Inicialmente, ela demonstrava desânimo e pouco diálogo, comportamento que entendemos que estava relacionado aos motivos que a levaram a medida protetiva em acolhimento institucional, marcadas por graves violações de direitos. O acompanhamento da mesma ocorria semanalmente, de modo que a graduanda vinculada ao projeto realizava atividades de escrita e leitura com a mediação de livros infanto-juvenis. O recurso literário foi um elemento importante, em nossa compreensão, para despertar a curiosidade e reflexões sobre a importância de se abrir ao aprendizado, assim como de sua capacidade para esse processo. A importância que esse acompanhamento assumiu foi notório, de modo que na ausência da graduanda, a acolhida tinha a iniciativa de pegar livros para tentar ler. Percebeu-se ao término do projeto, uma significativa evolução na aprendizagem e autoconfiança da acolhida.

Já quanto aos alunos por nós acompanhados, observamos, desde as oficinas formativas, a motivação e curiosidade, além da perplexidade diante das complexas histórias que perpassam as crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional. Durante o pe-

ríodo de desenvolvimento do projeto, os alunos se mantiveram empenhados em romper as barreiras para o trabalho com os adolescentes em acolhimento e suas resistências em atividades ligadas ao processo de aprendizagem. Os desafios que no início estavam ligados a desmotivação dos acolhidos, foram paulatinamente superados por meio de uma ação conjunta entre os alunos, acolhidos e por nossa contribuição enquanto profissionais, na época, inseridas em contexto de acolhimento, que realizávamos um trabalho contínuo de roda de conversas, diálogos e principalmente de escuta especializada.

Assim, por meio do trabalho conjunto e em parceria, é possível abrir-se ao novo, potencializando as experiências educativas para transformar trajetórias de negação ou violação de direitos em novas possibilidades de aprendizado, de esperança e de projetos de vida.

### **Considerações finais**

Conhecer a realidade do acolhimento institucional e sua complexidade é necessário para todo aquele que de alguma forma deseja contribuir para esse cenário, principalmente na área de educação que diretamente atinge a dignidade das crianças e adolescentes que vivem em situação de acolhimento.

Diante do exposto, consideramos que as oficinas temáticas formativas com os graduandos contribuíram para a compreensão de como a peculiaridade da institucionalização, assim como a forma como se estrutura o serviço do acolhimento repercute nas histórias de vida e



nos processos de aprendizagem e significados que esses sujeitos vão construindo em torno disso.

Avaliamos que a formação que antecedeu a intervenção nos serviços de acolhimento foi elemento fundamental para qualificar a proposta de acompanhamento individual aos acolhidos, proporcionando assim o êxito na relação dialógica entre esses atores e no próprio desenvolvimento da proposta do projeto.

Para os acolhidos, asseveramos que para os que participaram da proposta, houve uma troca de conhecimentos e de histórias de vida que viabilizou a reorientação de trajetórias educacionais e dos sentidos atribuídos ao processo de aprendizado, no que tange a ideia de que as dificuldades podem ser superadas.

Por fim, consideramos que o projeto promove um diálogo profícuo entre academia e a sociedade, revelando sua incidência social em um contexto que trabalha com sujeitos com trajetórias de vida marcadas por vulnerabilidade e negação de direitos e assim, amplia os repertórios dos acolhidos. Ressaltamos ainda que a parceria com os profissionais que estão inseridos no contexto de políticas públicas, nesse caso de acolhimento, traz para a academia e para os estudantes em formação uma aproximação com o contexto para além do acadêmico, requerendo o exercício de aproximar o saber científico as demandas dos sujeitos com os quais se interage.

A necessidade de continuidade em propostas como a desenvolvida pelo projeto de extensão é imprescindível como contribuição a reorientação de trajetórias de dificuldades escolares e de aprendizagem, tão comuns para os sujeitos inseridos em contexto de acolhimento institucional.

## Referências

ALMEIDA, B. de L. F. de. (Org.). **As instituições de acolhimento de João Pessoa: avanços e perspectivas pós Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.** João Pessoa, 2014.

ARANTES, E. M. De "criança infeliz" a "menor irregular" – Vicissitudes na arte de governar a infância. In: VILELA, J.; JABUR, F.; RODRIGUES, H. de B. C. (Orgs.). **Clio-psyché: Histórias da Psicologia no Brasil.** Rio de Janeiro: UERJ, NAPE, 1999, p. 152-154.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Promulgada em 5 de outubro de 1988.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.** 1990.

CONANDA. (2006). Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente.** Resolução 113.

GARCIA, M. A. **Constituição histórica dos direitos da criança e do adolescente: do abrigo ao acolhimento institucional.** Florianópolis: UFSC, 2009.

LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

LEAL, N. S. B. **Sujeitos de direitos ou sujeitos de tutela?:** Memórias de jovens egressos sobre o acolhimento institucional em João Pessoa (2010-2015) (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Paraíba, 2016.

LEAL, Z. F. de R. G. & MASCAGNA, G. C. A adolescência inicial: comunicação íntima pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos. In: Martins, L. M. et al. (org.) **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice.** Campinas, SP: autores associados 2016, p. 221-238.

LEITE, J. A. C. **Família e proteção social nas instituições de acolhimento de crianças e adolescentes em João Pessoa/PB.** João Pessoa: UFPB/CCHLA, 2011.

MARTINS, L. M. Psicologia histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica e desenvolvimento humano. In: Martins, L. M. et al. (org.) **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice.** Campinas, SP: autores associados, 2016, p. 13-34.

NEVES, M. E. R.; MACHADO, M. A. S.; SILVA, T. V. da. O perfil das crianças e dos adolescentes abrigados em JP/PB In: ALMEIDA, B. de L. F. de et al. (Orgs.). **Realidade dos abrigos para crianças e adolescentes de JP/PB: desafios e perspectivas.** João Pessoa: Ed. Universitária da UFPB, 2007, p. 148-175.

PILOTTI, F.; RIZZINI, I. (Orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, E. R. A. da. (Coord.). **Os abrigos para crianças e adolescentes e o direito à convivência familiar e comunitária.** Brasília: IPEA/CONANDA, 2004.

## 4

# A FORMAÇÃO E MEDIAÇÃO DE APRENDIZAGENS EM CONTEXTOS ADVINDOS DA VULNERABILIDADE SOCIAL

Isabel Marinho da Costa<sup>1</sup>

Maria da Conceição Gomes de Miranda<sup>1</sup>

Quezia Vila Flor Furtado<sup>2</sup>

## Introdução

O presente artigo tem como objetivo apresentar algumas reflexões sobre as experiências de ensino, pesquisa e extensão com estudantes de graduação das diferentes áreas do conhecimento da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, com adolescentes residentes em Casas de Acolhimento da cidade de João Pessoa/PB, e com profissionais da Educação Básica. As reflexões sinalizam a importante e favorável articulação entre Universidade e Comunidade, os desafios e as contribuições que essas experiências possibilitam aos graduandos e profissio-

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, Professora do Departamento de Metodologia da Educação – DME/CE/ UFPB na área de Didática.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, Professora do Departamento de Metodologia da Educação – DME/CE/ UFPB na área de Ciências Sociais e Educação Popular.

nais, através do acesso à realidade social e das ações de mediação pedagógica interventiva que contribuem para a construção de uma sociedade mais humana, justa e igualitária.

As ações de ensino, pesquisa e extensão, como pilares essenciais no processo de ensino e aprendizagem de graduandos no âmbito educacional, se revelam fundamentais ao potencializar a aproximação, o diálogo e à conexão de saberes entre o Ensino Superior e a Educação Básica, sobretudo, através das ações pedagógicas realizadas em contextos advindos da vulnerabilidade social, pois além de promover a formação acadêmica e cidadã de graduandos, facilita a aprendizagem dos residentes em Casas de Acolhimento, que se apresentavam com distorção idade/ano na escola.

Os adolescentes residentes em Casas de Acolhimento são advindos de situações de vulnerabilidade social, a qual,

[...] pode ser expressa no adoecimento de um ou vários membros, em situações recorrentes de uso de drogas, violência doméstica e outras condições que impeçam ou detenham o desenvolvimento saudável desse grupo. Vulnerabilidade social é uma denominação usada para caracterizar famílias expostas a fatores de risco, sejam de natureza pessoal, social ou ambiental, que coadjuvam ou incrementam a probabilidade de seus membros virem a padecer de perturbações psicológicas. (COUTO e KOLLER 2009, p.404 apud SILVA e RAPOPORT, 2017, p. 2-4)

Este contexto de vulnerabilidade social além de revelar os fatores de riscos que envolvem as famílias,

indica a incapacidade desses adolescentes mobilizarem a transformação social em decorrência da situação de extrema pobreza e do limitado acesso aos recursos que facilitem a reflexão e construção de conhecimento.

Através das ações de intervenção, das experiências e do contato com situações advindas desta realidade, foi possível constatar maior comprometimento dos graduandos e profissionais da Educação Básica com a realidade social e educacional dos adolescentes, bem como, um significativo diálogo dos adolescentes com a comunidade externa, resultando num maior interesse pelo processo de escolarização e aprendizagem. Nessa direção, definimos como eixos imprescindíveis à formação inicial de estudantes de graduação, formação continuada de professores da Educação Básica e a importância da mediação pedagógica no processo de ensino e de aprendizagem.

### **Formação Inicial e Continuada enquanto instrumento para (re)pensar a prática pedagógica**

O cenário vivenciado pelos adolescentes residentes em casas de acolhimento no processo de escolarização demonstra a necessidade de intervenção na formação de profissionais sobre a realidade de vida daqueles sujeitos, onde de um lado temos as dificuldades de aprendizagem tendo como consequência a distorção idade/ano, por outro lado, observamos relatos, de que em algumas escolas há resistência em matriculá-los, são estereotipados e inferiorizados como “meninos e meninas do abrigo”, em situações de indisciplina e que são

diretamente culpados e responsabilizados, além do que são vistos como menores infratores e/ou delinquentes.

O cenário vivenciado pelos adolescentes residentes em casas de acolhimento e que estão em processo de escolarização demonstra a necessidade de práticas pedagógicas interventivas. Para tanto, a formação profissional de graduandos envolvidos nessa ação de extensão é importante e desafiadora; sobretudo, porque a realidade de vida dos adolescentes revela e marca os desafios e dificuldades de aprendizagem, relação interpessoal, indisciplina, entre outras. A representação social negativa, estereotipada e inferiorizada construída a partir da história de vida dos adolescentes faz com que muitas escolas resistam em matriculá-los e recebe-los como sujeitos capazes e em condições de construir novas aprendizagens e transformar a história de vida a partir do acesso a educação.

A realidade vivenciada pelos/as adolescentes e professores/as da educação básica nos inquieta e provoca uma série de questões: Como a escola pode contribuir para atender as necessidades de aprendizagem dos/as adolescentes, considerando suas vivências advindas de situações de vulnerabilidade social? Como os profissionais de educação estão mediando a aprendizagem destes adolescentes que apresentam situação distorção idade/ano? Quais os desafios em relação a prática educativa, e que podem ser mediados a partir do diálogo e ações de intervenção pedagógica? Como a formação inicial e continuada podem contribuir para pensar estratégias pedagógicas mais efetivas para o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem dos alunos/adolescentes?

Por estas questões observa-se a necessidade de investir em diálogos, estudos e intervenções a fim de contribuir tanto com os/as estudantes em processo de formação inicial dos cursos de graduação, quanto na formação continuada dos profissionais da Educação Básica.

Para tanto, no sentido de refletir e potencializar ações significativas junto a grupos em situação de vulnerabilidade social (FERREIRA, MARTURANO, 2002), se faz necessário ampliar e fortalecer as propostas de formação inicial e continuada para superação das dificuldades do processo de aprendizagem dos/as adolescentes residentes em casas de acolhimentos, os quais são alunos da educação básica pública.

Enquanto entendemos a formação inicial como espaço de reflexão da prática educativa a ser fortalecido através dos projetos de extensão universitária, entendemos também a formação continuada,

[...] como uma ferramenta que auxilia os educadores no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, na busca de novos conhecimentos teórico-metodológicos para o desenvolvimento profissional e a transformação de suas práticas pedagógicas. (ALVARADO-PRADA, CAMPOS FREITAS, FREITAS, 2010, p.374).

Para os professores, o sentido da formação continuada de fato está posto como ferramenta auxiliar para (re)pensar o processo de ensino-aprendizagem, porém, com o amontoado de trabalho que desenvolvem cotidianamente só conseguem cumprir as agendas de forma-



ção estabelecidas pelas Secretarias de Educação (Municipal e Estadual).

Os cursos de formação continuada, segundo os professores, atendem de certa forma as necessidades de suas práticas, mas verificam que mediante determinadas especificidades apresentadas em sala de aula, não conseguem resolver a contento o atendimento de seus alunos no que compete ao processo de aprendizagem por falta de um conhecimento mais especializado.

Ao pensar o processo de escolarização de sujeitos adolescentes a quem tem sido negado o direito ao atendimento de suas necessidades básicas tais como: direito de pertencer a uma família, direito a condições dignas de saúde, educação, lazer, habitação, etc, nos esbarramos nos entraves que estes sujeitos enfrentam do ponto de vista da aprendizagem (não aquisição do domínio da leitura, da escrita e dos conhecimentos matemáticos), e da falta de motivação para orientar suas vidas cotidianamente.

Sendo assim, as ações de formação inicial e continuada devem ampliar as discussões sobre as metodologias de ensino até então trabalhadas pelos professores, propondo também outras alternativas pedagógicas, as quais possam favorecer o melhor atendimento das necessidades de aprendizagem dos adolescentes/alunos.

Nas escolas, ouvimos dos professores o desejo de ter/manter uma parceria mais efetiva entre universidade e escola. Anseiam que da universidade enquanto agência formadora de professores, contribua para (re)pensar as práticas dos profissionais que estão na escola de educação básica, a fim de proporcionar uma educação de qualidade para estes sujeitos (adolescen-

tes/alunos) que vivem histórias de exclusão e de fracasso escolar (FURTADO, 2015).

Acreditamos então que a escola é o espaço institucional de formação continuada porque é nela que todos os dias acontecem os enfrentamentos das dificuldades da prática docente e ao mesmo tempo, a construção de novas possibilidades de promoção de aprendizagem tanto dos profissionais da educação quanto dos alunos (FONTANA, 2000<sup>a</sup>).

Neste processo de aprendizagem, Charlot identifica três conceitos-chave: mobilização, atividade e sentido. “Mobilizar é pôr em movimento”, é também “reunir suas forças, para fazer uso de si próprio como recurso” (2000, p. 55). E essa mobilização tem como referência a atividade, conceituada como “um conjunto de ações propulsionadas por um móbil<sup>3</sup> e que visam a uma meta.” Estando essa mobilização para uma atividade que faça sentido:

[...] têm sentido uma palavra, um enunciado, um acontecimento que possam ser postos em relação com outros em um sistema, ou em um conjunto; faz sentido para um indivíduo algo que lhe acontece e que tem relações com outras coisas de sua vida, coisas que ele já pensou, questões que ele já se propôs. [...] Em suma, o sentido é produzido por estabelecimento de relação, dentro de um sistema, ou nas relações com o mundo ou com os outros. (CHARLOT, 2000, p. 56).

---

<sup>3</sup> Móbil é, segundo Charlot (2000, p. 55), o desejo que desencadeia uma atividade.

Assim, nas ações desenvolvidas a partir dos projetos de extensão da UFPB PROBEX, PROLICEN e PET/ Conexões de saberes – Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas, refletimos a partir da formação inicial de estudantes dos cursos de graduação, e a formação continuada de professores da Educação Básica, a busca do sentido da escola para os adolescentes advindos de situação de vulnerabilidade social, considerando o seu contexto, seus sonhos, suas expectativas em relação a escola e a vida, promovendo assim um grande esforço coletivo na superação de situações de fracasso no processo de escolarização.

Nessa perspectiva teórica, desenvolvemos ações de intervenção junto a cinco Casas de Acolhimento e quatro Escolas Públicas de João Pessoa, com a atuação de cerca de 30 estudantes de graduação no período dos anos de 2016 - 2018 de diferentes áreas: Letras Português, Letras Espanhol, Psicopedagogia, Pedagogia, História, Direito, Nutrição, Enfermagem, Biblioteconomia e Relações Internacionais. Estas ações se revelaram na formação inicial e continuada, fortalecendo a sensibilização das escolas em relação a problemática que envolve os adolescentes residentes em Casas de Acolhimento e fomentando práticas educativas criativas no processo de mediação pedagógica.

### **A mediação pedagógica para ocorrência da aprendizagem significativa**

A importância das relações entre o eu e o outro na mediação é fundamental e determinante para a mediação pedagógica; afinal, a mediação ocorre entre uma

pessoa e a ação, a ação será desta ou daquela forma, dependendo da pessoa que faz a mediação. Vygotsky, teórico da cognição, utiliza a categoria mediação para explicar que no processo de mediação, tanto o mediador quanto o mediado aprendem na ação, portanto, a mediação é a ação de aprender. Nessa perspectiva, a mediação se dá pelas pessoas, ou seja, é a ação das pessoas, a partir das relações recíprocas com o meio social que faz a mediação acontecer.

O nível de desenvolvimento potencial estaria constituído pelo que o sujeito seria capaz de fazer com a ajuda de outras pessoas ou de instrumentos mediadores externos. Tratar-se-ia de determinar os mediadores que o sujeito pode usar externamente mas que ainda não interiorizou (POZO, 1998:197).

Isso significa dizer que as ações dos sujeitos, estratégias, os conhecimentos, as condições reais de produção das interações são mediadores que contribuem significativamente para ações conscientes, deliberadas e autônomas da aprendizagem. Visto desta ótica, a mediação pedagógica abre caminhos para a ocorrência de aprendizagens significativas; sobretudo, porque na ação didático-pedagógica do professor, o processo de aprendizagem se faz e refaz pelo aluno, no constante diálogo entre professor e aluno, nas percepções e descobertas, nas resoluções de problemas, nas reflexões, nas conexões entre conhecimento adquirido e novos conceitos. Possibilita ainda, o fortalecimento do sujeito aluno como um aprendiz autônomo, capaz de compreender os reais sentidos da aprendizagem.

A aprendizagem, quando significativa, estimula e desencadeia o avanço do desenvolvimento para um nível de maior complexidade que, por sua vez, serve de base para novas aprendizagens. Cabe à educação preparar o ser humano para a vida social, seja na família, na escola, no trabalho ou na sociedade. (VARELLA, 2007, p. 122).

Essa perspectiva situa a mediação pedagógica inserida numa realidade sócio-histórica e educacional, mediada por palavras, signos e símbolos, produzidas pela cultura escolar e diretamente relacionadas com a linguagem e a interação social. As bases teóricas que fundamentam os estudos sobre o desenvolvimento e a inteligência de Vygotsky enfatizam que as funções cognitivas dos sujeitos são elaboradas, reelaboradas e ampliadas quando no processo de mediação que inclui a interação e relação com o outro, os sujeitos aprendem a se comunicar, compreender, decodificar signos, gestos, sons, palavras, combinar fontes de informação, levantar e analisar hipóteses e se permite aprender a aprender.

Com base nessa perspectiva teórica, na possibilidade de proporcionar aprendizagens significativas através da mediação pedagógica, da conexão entre universidade e comunidade que facilitou a interação e relação com o outro, das atividades que se realizaram no Acompanhamento Pedagógico Personalizado, Oficinas de Leitura e Escrita, Oficinas Projeto de Vida, Orientação para a vida, Oficinas de sensibilização do profissionais da escola e formação continuada, reflexões, análises e produções acadêmicas, acreditamos que as dificuldades de aprendizagens de adolescentes residentes em Casas de Acolhimento em situação de fracasso escolar

foram gradativamente superadas e a formação inicial dos graduandos, bem como, a formação continuada dos professores da Educação Básica foram favoravelmente ampliadas e suas práticas pedagógicas transformadas.

### **Considerações finais**

A conexão entre Universidade e Comunidade revela a importância do espaço da academia em atenção as demandas sociais de investir na formação de profissionais que sejam sensíveis a problemática das desigualdades sociais que imperam na história do nosso país, atuando a partir de sua formação em práticas que sejam mais justas e humanas.

Acreditamos na formação e mediação de aprendizagem dos sujeitos (discentes dos cursos de graduação) que atuam diretamente com crianças e adolescentes advindos de contextos de vulnerabilidade social, uma vez que buscam contribuir para a transformação da sociedade e para a melhoria da educação daqueles que são acolhidos institucionalmente.

Conhecer e compreender a situação de vida das crianças e adolescentes acolhidos possibilitou construir vínculos que se estenderam para além da Casa de Acolhimento, refletindo nos espaços escolares onde se encontravam matriculados. A interação entre escola e casa de acolhimento foi importante para promover a cooperação e sensibilidade, como também visibilidade destes meninos e meninas atendidas pelos programas e projetos respectivamente.

As experiências e oportunidades proporcionadas a formação acadêmica dos participantes (bolsistas e vo-

luntários) e a formação geral das crianças e adolescentes contemplaram aprendizagens centradas numa relação dialógica, de respeito e de responsabilidade.

Enquanto educadoras na formação inicial do Ensino Superior, vemos a possibilidade através dos projetos de extensão de articular estudos, produção acadêmica, formação continuada, investindo em pesquisas que dialoguem com a sociedade e suas problemáticas, e ampliem o conhecimento científico comprometidos com a superação da exclusão social.

## Referências

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo, CAMPOS FREITAS, Thaís, FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educ.** Curitiba. V.10, n.30, p. 367-387, maio/ago. 2010.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FERREIRA, Marlene de Cássia Trivellato; MARTURANO, Edna Maria. **Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar.** Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 35- 44, 2002.

FONTANA, Roseli A. Cação. **Como nos tornamos professoras.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000a.

FURTADO, Quezia Vila Flor. **Jovens na Educação de Jovens e Adultos:** produção do fracasso e táticas de resistência no cotidiano escolar. João Pessoa: UFPB, 2015.

MORAN, José Manuel. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

VARELLA, Aínda. **Informação e autonomia**: a mediação segundo Feurstein. São Paulo: Editora Senac, 2007.

WACHOWICZ, Lílian Anna. **Pedagogia mediadora**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.



## 5

# REFLEXÕES SOBRE MEDIAÇÃO EDUCACIONAL EM CASAS DE ACOLHIMENTO: UMA EXPERIÊNCIA DO PET/CONEXÕES DE SABERES PROTAGONISMO JUVENIL EM PERIFERIAS URBANAS

Edgina Magally Alves Vitorino<sup>1</sup>

## Introdução

O interesse por esta temática surgiu de minha atuação no Projeto PET- Conexões de Saberes Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas vinculado ao subprojeto LEHIA- Letramento e Escolarização, a partir das Histórias Individuais para a Autonomia, no qual realizei atividades através do Acompanhamento Pedagógico Personalizado, que se dá através da mediação educacional com adolescentes residentes em casa de acolhimento.

A atuação como mediadora educacional nas casas de acolhimento me oportunizou auxiliar os adolescentes nas atividades escolares de todas as disciplinas, nas dúvidas dos assuntos estudados em sala de aula, nas revisões para provas e no diálogo sobre o relacionamento

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba.

com os colegas de escola e da casa de acolhimento; com os professores da escola e educadores da casa, proporcionando ainda, a orientação dos assuntos que os adolescentes apresentam, sejam de cunho sentimental (relacionamento amoroso) ou problemas pessoais, e manter contato com a escola, diagnosticar as notas, o comportamento e as atividades escolares, conversar com os professores e a direção.

Esta mediação acontecia de forma personalizada, uma vez por semana, com duração de 2h (duas horas). Durante a mediação, observei a carência afetiva e a necessidade de acompanhamento nas dificuldades escolares, pessoais e sentimentais. Dessa forma, a cada semana contribuía de forma significativa na vida desses adolescentes, que estavam sob os cuidados da justiça aguardando uma definição sobre sua situação junto a família, adoção ou até mesmo a permanência na casa até os 18 (dezoito) anos.

Os encontros e as atividades eram realizados semanalmente, na oportunidade, eu sempre pedia que as adolescentes trouxessem seus cadernos e livros e as atividades da escola para que eu pudesse auxiliar na realização das tarefas e esclarecer as dúvidas. Geralmente, eram muitas dúvidas das atividades e muitos assuntos em atraso, as notas eram abaixo da média e as repetições nos anos letivos eram constantes. Observei ainda que, muitas vezes, o único dia que os adolescentes estudavam era no dia em que estava junto realizando o processo de mediação de ensino e aprendizagem. Acredito que, por isso, as dificuldades de aprendizagem dos conteúdos de disciplinas complexas, a exemplo da matemática, eram contínuas e permanentes. O relacionamento

com os professores e direção da escola também não era favorável, atribuo essa dificuldade de relacionamento entre ambos, devido à resistência permanente dos adolescentes em não cumprir algumas regras da escola e em sala de aula gerando discussões com professores e colegas de sala, ocasionando suspensões. Nessas suspensões, geralmente o adolescente ficava 3 (três) dias ausentes da escola, o que prejudicava mais ainda o seu desempenho escolar.

Nesse sentido, se faz necessário que o processo de mediação seja constante, pois além de gerar vínculo afetivo, contribui para o desenvolvimento da autonomia e empoderamento nos assuntos escolares e sociais dos adolescentes, proporcionando desenvolvimento cognitivo e de relações sociais dos mesmos, agindo com relevância nas reflexões acerca da educação, e do processo de ensino-aprendizagem, que são trabalhadas nas casas de acolhimento com estes adolescentes advindos de situação de vulnerabilidade social. Após um ano de mediação personalizada, verifiquei que as adolescentes que eram repetentes, estavam sendo aprovadas. Considero essas aprovações um vitória na vida dessas adolescentes, que quase cotidianamente sentiam-se excluídas e estereotipadas por serem residentes em casas de acolhimento, as aprovações ampliaram o envolvimento e interesse por outras atividades escolares e sociais, contribuindo para formação cidadã dessas adolescentes.

A atuação de um pedagogo através da mediação educacional em casas de acolhimento, pode contribuir de forma significativa para uma aprendizagem em espaços que revelam situações de exclusão social, dessa forma, a ausência deste profissional nas casas é uma

lacuna no aprendizado e no vínculo afetivo para com estes adolescentes residentes nestas casas, pois tem questões que surgirão que precisam da atuação e de intervenções pedagógicas.

No que se refere a formação inicial dos graduandos do curso de pedagogia, considero que o acesso ao arcabouço teórico e prático, a práxis que decorre das vivências contínuas e inseparáveis neste processo de desenvolvimento de competências e habilidades desses futuros profissionais é necessário, sobretudo, a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e extensão. As ações desenvolvidas nos projetos que junto aos tutores e professores orientadores promovem a superação de dificuldades e necessidades de aprendizagem dos adolescentes residentes em casa de acolhimento, bem como, o incentivo à apropriação do rigor científico enquanto cientistas em suas áreas de estudo, no avanço da ampliação de políticas que promovam a qualidade da educação.

Nessa direção, o presente artigo se apresenta em sua metodologia com uma abordagem bibliográfica e descritiva. Identifica-se como bibliográfica por “[...] partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. (GIL, 2008, p. 50), considerando que nossa base de reflexão partiu de leituras de autores que discutem o acompanhamento pedagógico personalizado que se dá através da mediação educacional, também com a abordagem descritiva, por ter como “[...] objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis.” (GIL, 2008, p. 28). Por esta abordagem é que descrevemos ações realizadas

como mediadores educacionais junto a adolescentes residentes em casas de acolhimento.

### **Atuação do pedagogo através da mediação educacional, realizando Acompanhamento Pedagógico Personalizado em casas de acolhimento na cidade de João Pessoa/PB**

Em minha atuação como mediadora educacional nas casas de acolhimento, realizada através do Programa de Educação Tutorial PET/CONEXÕES DE SABERES – Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas, vinculado ao subprojeto LEHIA- Letramento e Escolarização a partir das Histórias Individuais para a Autonomia, acompanhei uma adolescente com 13 (treze) anos e 17 (dezesete) anos. A de 13 (treze) anos cursava o 8º ano letivo do Ensino Fundamental a de 17 (dezesete) anos estudava no 9º ano letivo. A mediação ocorria duas vezes por semana, sendo personalizada com duração de 2 (duas horas).

Considerando o aluno neste processo de aprendizagem, deve ser conhecido e entendido como um todo, para desta maneira se ter ações metodológicas que contemplem suas capacidades. Onde todas as ambiguidades de atribuição de sentido de uma série de manifestações conscientes e inconscientes se fazem presentes. Inter-relacionam o pessoal, o familiar atual e passado, o sociocultural e o educacional. Vivenciar cada conquista, cada tropeço, identificando causas e motivos, responsáveis ou irresponsáveis, é a maneira de diagnosticar como o aluno sente-se como aprendiz. Sobre os fatores de que dependem a aprendizagem, Scoz (1996), menciona:

A aprendizagem depende: da articulação de fatores internos e externos ao sujeito (os internos referem-se ao funcionamento do corpo como um instrumento responsável pelos automatismos, coordenações e articulações); do organismo: a infra-estrutura que leva o indivíduo a registrar, gravar, reconhecer tudo que o cerca através dos sistemas sensoriais, permitindo regular o funcionamento total; do desejo; entendido como o que se refere às estruturas inconscientes, representa o motor da aprendizagem e deve ser trabalhada a partir da relação que com ela estabelece; das estruturas cognitivas, representando aquilo que está na base da inteligência, considerando-se os níveis de pensamento propostos por Piaget, da dinâmica do comportamento, que diz respeito à realidade que o cerca. Os fatores externos são aqueles que dependem das condições do meio que circunda o indivíduo (SCOZ, 1996, p 29 - 30).

Os fatores externos são os responsáveis por gerar grande parte das condições necessárias para o aluno aprender. A escola tem dificuldade em trabalhar com a diversidade de elementos que a realidade produz em cada indivíduo. Pensando assim, o fracasso escolar poderia ser solucionado com intervenções pedagógicas adequadas para cada realidade. A dificuldade se encontra na diversidade de realidades e na lentidão do sistema de educação em acompanhar as mudanças sociais.

A partir dessa concepção do autor, reflito sobre a realidade de adolescentes residentes em casa de acolhimento, pois estes estão em alto índice de vulnerabilidade social, problemas familiares, os seus direitos foram violados por seus familiares, o que gera problemas em seu psicológico atingindo diretamente em sua vida social, incluindo a escolar, por isso, a intervenção pedagógi-

ca na forma de acompanhamento pedagógico personalizado através da mediação pedagógica é indicado em sua totalidade, principalmente pelo vínculo da afetividade, já que estes adolescentes possuem uma grande carência afetiva.

Reconheço que apenas a escola não resolverá os problemas de aprendizagem dos adolescentes. Há questões sociais que deverão ser superadas a fim de que se possa garantir condições mínimas para o indivíduo desejar a aprendizagem. Estas questões sociais geram carências afetivas que são significativas, barreiras a serem superadas e que bloqueiam e limitam as condições de aprendizagem. Nesse contexto, a questão do vínculo ganha especial relevância, à medida que denota a importância da natureza das relações que o indivíduo estabelece consigo mesmo, com seus circundantes, com o meio no qual se insere e com o conhecimento. Tais relações parecem ter influência significativa na determinação do sucesso ou do fracasso escolar da criança. Para Freire (1987):

Alfabetizar-se só tem valor se esse houver relação com o saber, nesse sentido, alfabetizar-se não é aprender a repetir palavras, mas a dizer a sua palavra, criadora de cultura. A cultura letrada conscientiza a cultura: a consciência historiadora automanifesta à consciência sua condição essencial de consciência histórica. Ensinar a ler as palavras ditas e ditadas é uma forma de mistificar as consciências, despersonalizando-as na repetição – é a técnica da propaganda massificadora. Aprender a dizer a sua palavra é toda a pedagogia, e também toda a antropologia. (FREIRE, 1987, p. 18).

Diante da organização social vigente, a escola deve aprender a libertar-se da condição de reprodutora de um sistema educacional de currículo e fluxograma fragmentado da realidade, para apresentar-se como uma instituição que instiga o povo a dizer o que pensa e é necessário ser dito, a lutar para livrar-se de seus medos, a saber, diferenciar o certo do errado. A escola será considerada qualitativa e significativa quando aprender a investigar e conhecer seu aluno, descobrir as potencialidades e realidades em que vivem, verificar que ações são reflexos das relações que eles estabelecem com os familiares, e socialmente esse aluno busca aprendizagens que ultrapassam o espaço escolar, os conteúdos ministrados pelos professores. O aluno deseja ser compreendido, entendido em suas singularidades e particularidades. Especialmente, o adolescente que reside em casa de acolhimento, este, geralmente é estereotipado nas escolas, por professores, alunos e direção, este fator influencia negativamente em seu desenvolvimento cognitivo, social e afetivo.

Por esse motivo só a escola não resolverá todas as circunstâncias que envolvem a questão das dificuldades escolares nem tão pouco o assistente social e psicólogo que estão inseridos nas casas de acolhimento, mas o que deve ser intensificada é a preparação das escolas e professores para receber alunos com capacidades adquiridas de histórias culturais cada vez mais diferentes, o que produz seres humanos com capacidades diferentes, junto a mediação personalizada com este adolescente e visitas regulares a escola dos mesmos, esclarecendo sua realidade e intensificando com o adolescente a autonomia e motivação escolar.



A afetividade, por sua vez, envolve uma gama maior de manifestações, englobando as emoções (de origem biológica) e os sentimentos (de origem psicológica). Neste sentido, é um processo mais amplo que envolve a emoção, o sentimento e a paixão. Segundo Mahoney (2004):

As emoções são identificadas pelo seu lado orgânico, empírico e de curta duração; os sentimentos, mais pelo componente representacional e de maior duração [...] A paixão é encoberta, mais duradoura, mais intensa, mais focada e com mais autocontrole sobre o comportamento. (MAHONEY, 2004, p. 17-18).

Vygotsky (1993, 1998), de maneira semelhante, assume uma posição segundo a qual o indivíduo nasce como ser biológico, fruto da história filogenética da espécie, mas que, através da inserção na cultura, constituir-se-á como um ser sócio-histórico. Ou seja, o ser humano nasce com as chamadas funções elementares, de natureza biológica. Cabe à teoria psicológica explicar como tais funções, a partir da inserção cultural, irão se constituir nas chamadas funções superiores, que caracterizam o ser humano. Dessa maneira, mesmo sendo visível as questões de vulnerabilidade social dos adolescentes residentes em casa de acolhimento, e sua inserção cultural e social em periferias, é possível, segundo Vygotsky, tornar este sujeito sócio histórico culturalmente, mas desde que ele seja apresentado e inserido a tais culturas.

Em se tratando de casas de acolhimento, estas instituições não possuem um pedagogo, e sendo relevante lembrar que as escolas não conseguem mediar e

acompanhar de forma personalizada estes adolescentes que já possuem necessidades específicas e dificuldades de aprendizagem, motivação e afetividade, torna-se evidente a importância do acompanhamento pedagógico personalizado através da mediação pedagógica com esses adolescentes. Eles precisam de estímulo para superar conflitos inerentes a sua idade e realidade de vida, que muitas vezes, não é a desejada por quem está vivendo nesta realidade.

### **Considerações finais**

Finalizo este artigo com o intuito de refletir a importância da atuação do pedagogo junto a adolescentes residentes em casas de acolhimento através da mediação educacional, pois compreendo que promover a reflexão e a crítica é um caminho pedagógico para se conseguir fazer conexões e transformar atitudes, contribuindo com a apropriação de sua vida ao observar adolescentes que saíram das casas de acolhimento e vivenciaram essas dificuldades, principalmente de responsabilidade com suas próprias ações que dependem a sua qualidade de vida.

Acredito que a reflexão e o conhecimento da história de vida desses (a) adolescentes, que na maioria das vezes é registrada por casos de ausência da estrutura familiar, de carinho e atenção, pode ser uma evidência para tais comportamentos. Por isso, surge a importância deste conhecimento e reflexão sobre estas vivências realizadas através da mediação pedagógica com estes (as) adolescentes, pois é possível identificar as necessidades e dificuldades de aprendizagens que possuem, e criar

estratégias para contribuir na superação dessas dificuldades.

A afetividade é outro aspecto imprescindível, na relação professor (a), aluno (a), e deve ser colocada em prática principalmente nestes casos, onde a carência afetiva é imensa. Este (a) adolescente que precisa desse estímulo para superar conflitos inerentes a sua idade e realidade de vida, que muitas vezes, não é a desejada por quem está vivendo nessa realidade, a mediação por ser individual, proporciona esses momentos de interação e afetividade e, conseqüentemente, de via de mão dupla, onde o dialogo será existente, para uma possível e provável atuação em suas maiores dificuldades e necessidades.

## REFERÊNCIAS

CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o Saber, Elementos para uma Teoria**. Porto Alegre, Artmed, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25ª Edição PAZ E TERRA Coleção Leitura. 1998.

MAHONEY, J. T.; PANDIAN, J. R., The Resourced-Based View Within the Conversation of Strategic Management, *Strategic Management Journal*, v.13, p.363-380, 1992.

NUNES, Mônica Andréia Cabral. Auto-conceito e suporte social em adolescentes em acolhimento institucional. 2010. Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia Disponível em: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2791/1/ulfp037552\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2791/1/ulfp037552_tm.pdf)> Mestrado Integrado em Psicologia. (Secção de Psicologia Clí-

nica e da Saúde/ Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica). Acesso em: 05 agosto 2017

VIEGAS, Simone Soares. A Política de Atendimento a Crianças e Adolescentes em Abrigos de Belo Horizonte: história, organização e atores envolvidos. Belo Horizonte: PUC MINAS, 2007.

VYGOTSKY, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L.S. *et al.* **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone; EDUSP, 1988.

SCOZ, Beatriz. Psicopedagogia e Realidade Escolar, O Problema Escolar e de Aprendizagem. 3ª ed. , Petrópolis, Vozes, 1996.

## 6

# UMA EXPERIÊNCIA NO CAMPO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS COM ADOLESCENTE RESIDENTE EM CASA DE ACOLHIMENTO EM JOÃO PESSOA/PB

Filipi Augusto Batinga Simões<sup>1</sup>

### Introdução

O presente artigo é fruto de uma experiência em fluxo no circuito do Ensino, Pesquisa e Extensão, tematizando o processo de mediação educacional e acompanhamento pedagógico com adolescentes residentes em Casas de Acolhimento.

A sua problemática consiste na abordagem das Ações Afirmativas como processo de permanência dos vínculos com as Políticas Públicas diante de iminentes fatores de vulnerabilidade simbolizados na destituição da tutela judicial desses adolescentes.

A relevância dessa produção localiza-se numa dupla dimensão: a discussão suscitada a partir das Ações Afirmativas em realidades de escolarização dessas identidades; a responsabilidade epistêmica assumi-

---

<sup>1</sup>Acadêmico de Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba.

da pelo PET na produção de um conhecimento valorativo das atribuições políticas da universidade.

O procedimento metodológico da pesquisa materializou-se através da análise teórica de uma experiência decorrente das atividades de Acompanhamento Pedagógico no âmbito do PET – “Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas: Letramento e Escolarização a partir das Histórias Individuais para Autonomia – LEHIA.

Nesse aspecto resulta a) uma discussão sobre as associações entre situações de fracasso escolar e vulnerabilidades sociais; b) a recolocação das pesquisas acerca das Ações Afirmativas e as conquistas de espaços escavados por identidades afirmativas em encontros no itinerário das distorções escolares idade-ano como um fator educacional presente, e que também não está dissociado da vulnerabilidade social.

### **Contando a experiência das ações afirmativas com adolescente residente em casa de acolhimento**

No ano de 2017, a tutoria do Programa de Educação Tutorial (PET) – Conexões de Saberes (UFPB) organizou um Planejamento Pedagógico orientando a atividade de mediação pedagógica voltado ao acompanhamento personalizado de adolescentes em situação de acolhimento institucionalizado.

O acompanhamento desenvolveu-se baseado em termos das relações entre acolhimento institucional e escolarização com ênfase no desempenho curricular.

A didática orientada com os adolescentes acompanhados na educação básica no segundo ciclo do ensino fundamental partiu desde um acompanhamento di-

recionado pela prática dos conteúdos transpondo-os, como também as temáticas da cotidianidade do acolhimento e letramento (DALEY, 2010) compreendido como a formação de uma predisposição subjetiva as Ações Afirmativas (FERES JÚNIOR e CAMPOS, 2016).

O conteúdo didático constituiu-se com o diálogo sobre suas Histórias Individuais desde destituição familiar aos vínculos de acolhimento e conectivos de escolarização na política pública que intertextualizam-se entre auto - afirmação, etnia, renda per capita, núcleo familiar, baixa renda, vulnerabilidade social e Assistência Estudantil.

A culminância da ação do acompanhamento personalizado atingiu seu ápice com o ingresso no ano de 2018 de um estudante residente na Casa de Acolhimento Morada do Betinho (João Pessoa) acompanhado pelo PET/UFPB no Instituto Federal da Paraíba (IFPB).

Os desafios que constituem a institucionalidade e a vinculação das vidas de adolescentes em casas de acolhimento se atravessam pelas destituições da tutela familiar e pela posterior destituição de tutela judicial (MOTA e MATOS, 2008).

As trajetórias de adolescentes em acolhimento são demarcadas por agudas incertezas, além das vulnerabilidades, sendo acentuadas pela aproximação do “desacolhimento” institucionalizado. Continua-se a utilizar a pobreza como conteúdo do conceito de vulnerabilidade, todavia a pobreza constitui parte e não a totalidade dessa categoria, ou seja, insuficiente para defini-la (RAOPORT *apud* FURTADO E SIMÕES, 2017).

Ressalta-se a ampliação da compreensão sobre vulnerabilidades como algo suscetível a situações de

iminentes riscos (MASTEN e POWELL, 2003 *apud* MOTA e MATOS, 2008, p.370), sem os quais a vulnerabilidade perde seu efeito (ZIMMERMAN e ARUNKUMAR, 1994 *apud* MOTA e MATOS, 2008, p.370), tornando-se uma potencia, algo que pode vir a ser.

Para tanto, o relato dessa experiência representa, ainda, uma contribuição para robustecer as discussões acerca das Ações Afirmativas. As conquistas de espaços escavados nos encontros das identidades afirmativas, no itinerário das distorções escolares idade-ano, podem ser compreendidas como um fator educacional presente e que também não está dissociado da vulnerabilidade social.

As experiências com a inserção de escolarização e letramento dessas identidades afirmativas resgatam uma epistemologia sociológica que se encadeia como sistema de um pensamento versado sobre fenômenos de escolarização, desigualdades sociais e desempenho em situações de fracasso escolar.

Portanto, em condições de acolhimento é frequente recorrer à posição social da família de adolescentes na compreensão das especificidades que envolvem essas trajetórias escolares. O *habitus* (BORDIEU, 1975) é até comumente observado simultaneamente como causa e efeito de uma relação de “situação de fracasso escolar”. A variabilidade das possíveis posições escolares das famílias em situação de vulnerabilidade desses adolescentes acolhidos (a) pode ou não reforçar as posições escolares desses.

A questão não é observar as situações do fracasso escolar e reduzi-la à posição social de origem dos pais. Inclusive quando o parâmetro da análise da “sociologia



da reprodução” (BORDIEU, 1975) tem a direção da posição social da origem baseada na figura paterna como critério de mensurar a posição de classe social. Além dessa objetividade, os posicionados podem posicionar-se, ou seja, conferir significados numa subjetivação envolvida pela realidade objetiva de sua posição.

Há uma consagração sociológica que compreende que estudantes oriundos das classes populares possuiriam uma tendência ao fracasso escolar em virtude da noção de uma “falta” – uma sociologia formulada a partir dessa falta e das diferenças, ou seja, a falta do *habitus*, do capital simbólico.

Esta “falta” e esta diferença não só resultariam na possibilidade de fracasso escolar como a própria obtenção de títulos não garantiria para eles uma posição social distinta da posição da sua família.

Como explicar, diante desse quadro, o fato de que estudante oriundo das classes populares muitas vezes tem desempenhos escolares avaliados como exitosos equivalentes ou superiores ao desempenho dos estudantes que possuem, de antemão, este capital cultural?

A Política de Ações Afirmativas diante do contexto aqui explicitado assume um significado de conquista de espaços até então negados, compreendendo o acesso a escolarização enquanto direito assegurado pela própria Constituição Brasileira Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9394/1996.

As ações afirmativas<sup>1</sup> pela sua prática oficial obtiveram territorialidade a partir das políticas de cotas em instituições públicas educacionais associadas a esse critério de ingresso. Ambas são permanentes objetos

sociomediáticos<sup>2</sup> enunciativos de uma observação pragmática e imediata dos fenômenos e aparentam serem válidos objetos de pesquisa, quando retiram sua validade mais dos pressupostos ideológicos suscitados que da consistência de descrições que atribuem forma e desenvolvam a legitimidade da construção de um objeto de pesquisa (CHARLOT, 2000).

Assim, observam-se trajetórias de vinculação entre assistência Estudantil e Assistência Social nas políticas públicas educacionais no Estado brasileiro. A abertura para a formalização da Assistência Estudantil no Estado Brasileiro é inaugurada a partir da tentativa de consolidação da educação como direito social e consequentemente responsabilidade do Estado no regime republicano.

Todavia, sempre houve uma instabilidade na consolidação da educação como dever do Estado, consequentemente, como direito. Isto porque a educação fora experimentada historicamente, até então, como um privilégio. Correlata a esta instabilidade esteve a irregularidade de uma ação institucional pedagógica que garantisse a permanência em escolarização.

No Estado Novo, por sua vez, ao legitimar-se a existência de uma prática institucional de assistência social no âmbito escolar, desvela-se a vulnerabilidade social como fato intrínseco às relações políticas que o estado se deparou quando assumiu como definição dos regimes de poder na sociedade, o papel das instituições educacionais na escolarização.

A institucionalização da Assistência Estudantil foi assim orientada predominantemente pela concepção da política de Assistência Social como circunscreve o

ápice de um marco legal vinculada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) N° 4024 de 1961.

Assim, observa-se na bibliografia disponível consultada a compreensão associativa entre Assistência Estudantil e a Assistência Social (VASCONCELOS, 2010). As duas políticas também se relacionam à historicidade de uma transição na concepção de política pública refletindo trajetórias situadas entre o regime militar e a redemocratização (IMPERATORI, 2017).

Nesse precedente histórico localiza-se a possibilidade de promover uma articulação entre políticas de assistência às vulnerabilidades (na perspectiva de vinculação entre as condições de amparo possibilitadas pela política de assistência social) e a política educacional de assistência estudantil.

Na experiência relatada no âmbito do PET, a mediação educacional, diante do ingresso do adolescente oriundo da Casa de Acolhimento Morada do Betinho, desenvolveu um acompanhamento personalizado que vem oportunizando o processo de adaptação a nova realidade de escolarização do estudante.

Esse acompanhamento aperfeiçoa a utilização dos equipamentos funcionais (laboratório, biblioteca, consultório clínico, restaurante estudantil) e acesso às Políticas Institucionais (Atendimento Educacional Especializado; Núcleo de Aprendizagens; Acompanhamento pela Coordenação e Diretoria de Assistência Estudantil - CAEST\DAEST, Assistência Estudantil; Editais de Auxílio Alimentação, Moradia e Transporte).

## Considerações finais

As considerações são até então de inacabamento acerca de uma realidade que é permanentemente suscetível a transformações. As características que determinam as situações de fracasso escolar e vulnerabilidade circunscrevem o campo das identidades desses adolescentes.

As Ações Afirmativas podem se constituir como o lugar de tematização que lhes possibilite a partir das suas Histórias Individuais obter a Autonomia de Vida. O debate fomenta as Ações Afirmativas em contextos de letramento e escolarização, deslocando a consagrada discussão hegemônica no ensino superior para trajetórias de ciclos da Educação de Jovens e Adultos.

Assim, as Ações Afirmativas podem ser o que está oculto nas instituições para as identidades desses adolescentes e acabam por esconder oportunidades se não forem apropriados pedagogicamente pelas identidades vulneráveis na consecução de experiências afirmativas de suas condições objetivas.

Conseqüentemente, essas reflexões podem ser observadas pelos movimentos sociais de reivindicação e defesa dos direitos de adolescentes, articulando Políticas Públicas que sejam norteadas numa mediação pelas Ações Afirmativas entre a Política de Assistência Social e a Política de Assistência Estudantil.

## Referências

DALEY, Elizabeth. Expandindo o conceito de letramento. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, [S.l.], v. 49, n. 2, p. 481-491, abr. 2016. ISSN 2175-764X. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645271>>. Acesso em: 27 maio 2018.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FERES JÚNIOR, João, CAMPOS, Luiz Augusto, AÇÃO AFIRMATIVA NO BRASIL: MULTICULTURALISMO OU JUSTIÇA SOCIAL?. Lua Nova [en linea] 2016, (Septiembre-Diciembre) ISSN 0102-6445. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67348883010>> Acesso em: 27 de maio de 2018.

FREIRE, Paulo. **Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra?** Paulo Freire, Donaldo Macedo; tradução Lólio Lourenço de Oliveira. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, Aug. 2017. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-66282017000200285&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282017000200285&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 27 de Maio 2018.

PINHEIRO MOTA, Catarina, MENA MATOS, Paula, Adolescência e Institucionalização numa Perspectiva de Vinculação. **Psicologia & Sociedade** [en linea] 2008, 20 (Septiembre-Diciembre). ISSN 0102-7182. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=309326579006>> . Acesso em: 27 de maio de 2018.

SCHOLZ, Robinson Henrique. Habitus de classe expressado pelo capital simbólico: uma revisão da obra de Pierre Bourdieu. **Revista**

**Ciências Sociais Unisinos**, [S.l.], v.45,n.1,p.88 - 91 jan \ abri 2009.  
ISSN 2177 6229. Disponível em:  
[http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias\\_sociais/article/view/4888](http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/4888). Acesso em 04 de março de 2019.

SIMÕES, Filipi Augusto Batinga; FURTADO; Quezia Vila Flor.  
Identidade Social e o Currículo reflexões a partir de vivencias com  
adolescentes residentes em Casas de Acolhimento. Anais. IV  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 2017,  
João Pessoa. Disponível em;  
[http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV073\\_MD1\\_SA2\\_ID6286\\_17102017140402.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA2_ID6286_17102017140402.pdf).

## 7

# INTERESSE ESCOLAR DE ADOLESCENTES EM VULNERABILIDADE SOCIAL: INVESTIGAÇÃO TECIDA ATRAVÉS DA MEDIÇÃO PEDAGÓGICA

Edilene Firmino da Silva<sup>1</sup>  
Heloisa Cristina Sousa Fernandes<sup>1</sup>  
Maria Jose de Lima Cena<sup>1</sup>

### Introdução

A gênese introdutória desse universo “Casas de Acolhimento” foi possibilitado pelo Projeto PET/Conexões de Saberes - Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Através desse projeto, tivemos acesso aos adolescentes advindos das periferias urbanas e de cidades interiores do estado da Paraíba e em situação de vulnerabilidade social.

O referido projeto atuou em 2018 em cinco Casas de Acolhimento em João Pessoa/ PB sob a tutoria de uma docente, em que as ações ocorreram semanalmente, em dois dias, além dos encontros de planejamento e do grupo de estudo. Cada petiano realizou o acompanha-

---

<sup>1</sup> Acadêmica de Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba.

mento didático-pedagógico de dois adolescentes, que estão em distorção idade-ano.

Nesse formato, esse trabalho se justifica pela relevância de refletir as dificuldades de aprendizagem dos adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Os objetivos para a construção desse trabalho foram: investigar, a partir das vivências da mediação pedagógica, as causas de desinteresse escolar; analisar os motivos da rejeição dos adolescentes em relação à escola, e identificar possibilidades nas relações afetivas entre mediador pedagógico e adolescentes para a construção da aprendizagem no olhar do acolhido.

O presente trabalho constituiu-se a partir de inquietações das autoras que surgiram no decorrer da mediação pedagógica em Casas de Acolhimento, sobre o desinteresse escolar de adolescentes em situação de vulnerabilidade social<sup>2</sup>. As relações tecidas entre mediador pedagógico e os acolhidos, na lente das autoras, podem subsidiar uma compreensão que aponte caminhos a serem trilhados para a construção do saber.

---

<sup>2</sup> A vulnerabilidade social é uma denominação usada para caracterizar famílias expostas a fatores de risco, sejam de natureza pessoal, social ou ambiental, que coadjuvam ou incrementam a probabilidade de seus membros virem a padecer de perturbações psicológicas. (Prati, Couto e Coller, 2009 apud Rapoport; Silva 2013, p.2-3).



## Aproximações com adolescentes acolhidos: vivências e ações na mediação pedagógica

No processo de mediação pedagógica<sup>3</sup> acontecem alguns entraves, como a rejeição dos acolhidos ao mediador, caso que aconteceu com uma das autoras, que ao ser apresentada aos dois adolescentes recusaram de imediato sua assistência.

Inicia-se então, um trabalho para que se abram espaços de diálogos, e que se tenha a possibilidade de conseguir momentos de convivência que, de maneira positiva, dê formas e contornos para alcançar os objetivos da mediação pedagógica. A seguir, descreveremos as situações de vivências da mediação pedagógica.

O João<sup>4</sup> tinha 13 anos e estava no 6º ano do ensino fundamental, já Pedro<sup>5</sup> tinha 11 anos e estava no programa Acelera Brasil<sup>6</sup> na época da mediação peda-

---

<sup>3</sup> O conceito de mediação pedagógica surgiu no contexto da “pedagogia progressista”, caracterizada por uma nova relação professor-aluno e pela formação de cidadãos participativos e preocupados com a transformação e o aperfeiçoamento da sociedade. Segundo Marcos Masetto, no livro *Mediação pedagógica e o uso da tecnologia*, a mediação pedagógica significa a atitude e o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. (MENEZES; SANTOS, 2018).

<sup>4</sup> Nome fictício para assegurar a identidade dos adolescentes.

<sup>5</sup> Nome fictício para assegurar a identidade dos adolescentes.

<sup>6</sup> O Programa Acelera Brasil começou em 1997 por iniciativa do Instituto Ayrton Senna (IAS) e contou com o apoio de outras instituições, como o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC) e a Petrobrás.

gógica, que ocorreu no ano de 2017. Algumas dificuldades foram apresentadas por ambos.

Pedro tinha dificuldade de concentração, e não conseguia ler, apenas reconhecia o alfabeto e as vogais. Trabalhamos então gêneros textuais e atividades escolares. Um momento de produção intensa foi quando surgiu a possibilidade de ser reintegrado à família. De acordo com Silva; Rapoport (2013, p. 8), é:

Através da família que se desenvolvem os primeiros laços afetivos, indispensáveis para o desenvolvimento integral de uma criança. Esses laços, construídos desde o nascimento, serão certamente determinantes, e acompanharão o indivíduo por toda sua vida.

Destaca-se aqui a relevância da família para o crescimento salutar da criança, pois, não existe uma segregação entre o ser biológico e o social, o ser humano como ser biopsicossocial não pode ser fragmentado. A família é naturalmente um eixo motivador para a aprendizagem.

No decorrer da mediação pedagógica com Pedro, observamos a trajetória de aprendizagem em uma ordem crescente. Na qual a expressão de descobertas dos símbolos que lhes eram apresentados tomava forma e eram compreensíveis. A relação com a mediadora passou da rejeição, para uma relação de carinho e afeto.

Diferentemente de Pedro, a mediação com João estava voltada para as dificuldades em todas as disciplinas do currículo escolar, em sua maioria com interpretação de texto, mas a ênfase foi nas disciplinas de

Português e Matemática, em que o seu rendimento estava baixo.

Na escola, a gestora e professores afirmavam que João era introspectivo e não havia reclamações dele. No entanto, ele me afirmava que não compreendia as aulas, e não pedia para o professor repetir porque tinha medo de solicitar ajuda. Por esse motivo se mantinha calado nas aulas.

A relação com Pedro, igualmente com João, foi construída com ações que iniciou com um processo de confiança, através da pontualidade nos encontros, da escuta, e de esperar o tempo de cada um para que a intervenção pudesse acontecer de forma positiva, alcançando os resultados esperados.

A segunda autora<sup>7</sup> atende duas adolescentes, Ana e Maria<sup>8</sup>. Diferentemente de outras experiências de mediação, estas foram receptivas desde o primeiro encontro, demonstrando interesse no acompanhamento e compartilhando um pouco de suas histórias.

A distorção idade-ano era uma característica da escolaridade de Ana que tinha 11 anos e estava no 4º ano e Maria, de 16, que estava no 7º ano. As primeiras atividades, de Português e Matemática, tinham o objetivo de perceber as dificuldades. Desde o início, ambas demonstraram repulsa e dificuldade com a Matemática, considerando a matéria difícil. Ainda assim, mesmo

---

<sup>7</sup> A segunda autora iniciou as ações de mediação pedagógica do projeto PET/Conexões de Saberes - Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas em 2018

<sup>8</sup> Nome fictício para assegurar a identidade das crianças.

demonstrando certo desagrado, porém não negaram fazê-las. Segundo Soares (2017, p.3),

o aluno não aprende porque o professor quer que ele aprenda, o aluno aprende quando sente necessidades internas. Logo, os estímulos externos podem ajudá-lo nesse processo, pois a transformação do objeto de conhecimento em aprendizagem significativa depende das exigências internas de cada indivíduo.

Em relação ao desinteresse escolar, Ana afirmava que a escola era importante para aprender e para o futuro, “mesmo sendo chata às vezes”. Ao visitar a escola em que estudava, foi possível perceber a atenção e o cuidado dado a Ana e o tratamento igualitário, o que certamente fortalece seu gosto pela escola. Na visita à escola de Maria, todos também falaram bem dela. Embora afirme entender a importância da escola, deseja livrar-se o quanto antes, pois as repetências, a evasão escolar e o convívio com adolescentes mais novos a desmotiva.

Dessa forma, compreende-se que a dificuldade de aprendizagem, bem como o desinteresse pela escola, tem fatores como a vulnerabilidade social e as emoções desequilibradas, que acarretam a falta de perspectiva de futuro da maioria dos adolescentes de casas de acolhimento. É preciso então, que a metodologia de ensino seja conduzida de forma que contemple a aprendizagem efetiva (BEE, 1997 *apud* RAPOPORT; DA SILVA, 2013), como também um desenvolvimento pleno dos sujeitos.

A terceira autora acompanhava duas adolescentes da mesma casa de acolhimento que são irmãs, a Cla-

ra e a Cecília<sup>9</sup>. Vivenciamos momentos de desinteresse com as duas, ao mesmo tempo percebia que elas queriam aprender, mas, faltava um pouco de atenção com a atividade requerida pela mediação pedagógica.

De acordo com Carneiro, Silva e Schneider (2007 p. 83), “a afetividade e a motivação implicam diretamente no desenvolvimento emocional e afetivo, na socialização, nas interações humanas e, sobretudo, na aprendizagem”. Assim, a afetividade e a motivação tem relevância no processo de aprendizagem, pois contribuem para que se desenvolvam motivos ou mesmo gerem interesse do aprendente no ensino.

A Clara tinha 14 anos e estava no 6º ano, sabia ler e escrever com muita dificuldade. Ela não gostava de interpretação textual, pois achava “chato”, porém gostava de música e de histórias românticas. Para que esta mediação fosse eficaz trabalhamos fábulas e acrescentamos atividades de gramática para ajudá-la na escrita.

Já a Cecília tinha 13 anos e estava no 6º ano, mas não sabia ler e escrever, conhecia o alfabeto, copiava do quadro, mas não conseguia juntar as letras. A mediação foi com alfabeto móvel, lista de palavras, jogos de sílabas, quebra-cabeça, etc. No decorrer das atividades ela conseguiu formar algumas palavras com dificuldade, mas não conseguia ler ainda, pois ficava presa à soletração.

---

<sup>9</sup> Nomes fictícios para assegurar a identidade das crianças.

## Afetividade e o papel da mediação pedagógica

A relação dialógica de confiança a se desenvolver pelo mediador no processo de ensino e aprendizagem inicia-se em seus compromissos firmados com os adolescentes, pois é processual e requer meios para a sua concretude. A escuta do mediador vem a reforçar essa relação pautada também pela afetividade. Para Piaget (1992) *apud* Moy (2009, p. 9):

O afeto desempenha papel essencial no funcionamento da inteligência. Sem afeto não haveria interesse, nem necessidade, nem motivação e conseqüentemente, perguntas ou problemas nunca seriam colocados e não haveria inteligência [...]. O afeto é uma importante energia para o desenvolvimento cognitivo, e que a afetividade influencia no conhecimento construído de forma essencial através da pulsão de vida e da busca pela excelência.

Percebe-se que o vínculo de afetividade criado na mediação pedagógica favorece a aprendizagem, e colabora para que o adolescente encontre motivação para ter outro olhar para a escola. O estado de desinteresse, nessa perspectiva, pode se invertido, contribuindo para uma formatação diferenciada: o interesse no ensino através do afeto criado entre mediador e adolescente.

Nas casas de acolhimento, o desinteresse pelos estudos é perceptível pelos mediadores e a distorção idade-ano a consequência desse fato. Charlot (2000, p.14-16) afirma que a “situação de fracasso escolar é uma chave disponível para interpretar o que está ocor-

rendo em sala de aula, nos estabelecimentos de ensino, em certos bairros, em certas situações sociais”.

É imprescindível, então, que o mediador no processo do acompanhamento personalizado tenha o conhecimento das particularidades e das necessidades dos adolescentes, tanto em relação à sua aprendizagem, quanto a maneira que interpretam a sua identidade nos espaços que ocupam, e sua leitura de mundo.

Para que o adolescente enxergue um futuro repleto de possibilidades é essencial que ele conheça sua identidade. Sabendo que as emoções possibilitam a construção da identidade de um indivíduo (SOARES, 2017), os mediadores podem então auxiliar os adolescentes utilizando atividades que canalizem suas emoções para práticas que os ajudem a lidar com os sentimentos e relacionamentos.

## **Considerações finais**

O desinteresse escolar diante das vivências, ações e discursos dos adolescentes em vulnerabilidade social, é uma das consequências do desligamento momentâneo ou definitivo da família de origem, pois a identidade e o pertencimento de uma criança que teve seus direitos violados, o coloca em uma situação de estranhamento com seus pares, a escola, a Casa de Acolhimento, e consigo mesmo.

Em consequência, se gera nos aprendentes a situação de fracasso escolar devido ao afastamento da família, pois as várias realidades vividas causam esse desinteresse pela escola, e quando chegam nas casas de acolhimento é difícil mudar esse quadro. E essa desmotiva-

ção perpassa desde a sua socialização na escola, até a desmotivação nos estudos.

O desafio do mediador, diante dessa realidade, é apontar caminhos e/ou motivos que façam os adolescentes repensarem, ou mesmo se projetarem em um futuro que depende exclusivamente deles modificá-lo, percebendo-se como protagonista da sua própria história.

Portanto, a mediação pedagógica transcende uma aprendizagem escolar, ela se torna aliada, pelos vínculos criados como a afetividade, para proporcionar aos adolescentes uma formação para a vida.

## Referências

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes mediação pedagógica. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/mediacao-pedagogica/>>. Acesso em: 09 de jul. 2018.

MOY, Neide. **A afetividade na relação professor-aluno**. Revista de educação do Ideal v.4 - n.8 - Janeiro - Junho 2009. Disponível em: [https://www.ideal.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/181\\_1.pdf](https://www.ideal.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/181_1.pdf). Acesso em: 17 de jul. 2018.

RAPOPORT, Andreia; DA SILVA, Sabrina Boeira. **Desempenho escolar de crianças em situação de vulnerabilidade social**. REVISTA EDUCAÇÃO EM REDE: FORMAÇÃO DE



PRÁTICA DOCENTE – ISSN 2316-8919, [SI], v. 2, n. 2, p. 1-26, abr. 2013. ISSN 2316-8919. Disponível em: <http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/educacaoemrede/issue/view/25/1>. Acesso em: 09 de jul. 2018.

SOARES, L. J. **O Papel das Emoções no Processo de Aprendizagem**. In: IV CONEDU, 2017, João Pessoa. Educação brasileira: desafios na atualidade, 2017.

CARNEIRO E SILVA, Jamile B. e SCHNEIDER, Ernani José. **Aspectos sócio-afetivos do processo de ensino e aprendizagem**. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, Vol. 3 n. 11 - jul.- dez. /2007. Disponível em: <<http://www.scribd.com>>. Acesso em: 17 de jul. 2018.

## 8

# OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA E O ESTÍMULO A AUTONOMIA EM CASAS DE ACOLHIMENTO

Conceição Aparecida Vieira<sup>1</sup>  
Jaqueline de Almeida Arruda<sup>2</sup>

## Introdução

O Programa de Educação Tutorial - PET/Conexões de Saberes Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, se concretiza através dos três pilares: a pesquisa, o ensino e a extensão, contribuindo para a formação inicial do estudante de graduação rompendo os muros da universidade e possibilitando o diálogo com a comunidade, sob a proposta de um projeto maior que incide a temática 'Escolarização de pessoas em situação de vulnerabilidade social'.

Nessa perspectiva, se enovela as ações do programa nas Casas de Acolhimento da cidade de João Pessoa - PB, ressaltando que o Serviço de Acolhimento para

---

<sup>1</sup> Acadêmica de Enfermagem pela Universidade Federal da Paraíba.

<sup>2</sup> Acadêmica de Letras Espanhol pela Universidade Federal da Paraíba.

Crianças e Adolescentes faz parte das ações do Sistema Único de Assistência Social- SUAS, amparado pela Resolução N° 109 de 11 de novembro de 2009, configura-se como Serviço de alta Complexidade em Assistência Social.

Sendo assim, para conhecer os desafios enfrentados por essas crianças e adolescentes, que estão em situação de acolhido/as, é necessário compreender através dos documentos oficiais e autores que debruçaram sobre essa temática, alicerçando o conhecimento dos processos de vulnerabilidade vivido por essas pessoas. Paralelamente, ao passo que o estado intervém no ambiente onde esse/a criança e ou adolescente se encontra, retirando-os de ambientes destrutivos e levando-os para as Casas de Acolhimento Institucional, até que uma série de providências seja tomada de acordo com a demanda encontrada pelo SUAS, de acordo com as leis de proteção da criança e adolescente Lei N° 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente e que, sobretudo, garantem em seu artigo 7º, a vida, a saúde e o desenvolvimento pleno dessas pessoas. Em meio às contrariedades vividas por estes adolescentes, as oficinas de leitura e escrita surgiram como forma de contribuir para a superação de desmotivação dos adolescentes na leitura e escrita, como também, mover os desafios vividos por eles nas escolas.

As casas de acolhimento recebem essas crianças e adolescentes de faixa etária que variam entre 0 a 18 anos de idade, à medida que cada casa tenha disponibilidade máxima - segundo as novas demandas legislativas vigente - para acolher até 20 (vinte) crianças e adolescentes, garantindo-lhes proteção, alimentação, saúde, higi-

ene, educação, como também acompanhamento jurídico e psicofísico, além de uma preparação para o mundo do trabalho.

Nem sempre é possível fornecer essas ações em sua integralidade, há lacunas e desafios a serem integrados. Com efeito, sob esses termos, a educação passa a ser única aliada para, sobretudo, os adolescentes saírem das casas de acolhimento com alguma perspectiva de futuro pessoal e profissional.

Especificamente ao que tange às ações materializadas sob as oficinas de leitura e escrita, desenvolvidas pelo projeto nas respectivas casas de acolhimento Missão Restauração, Casa Feminina, Morada do Betinho e Shalon, localizadas na Cidade de João Pessoa, na Paraíba, objetiva-se incentivar os adolescentes a buscar e viver seus direitos de forma autônoma, pois, muitas vezes seus direitos são afetados e ignorados devido ao fato de serem indivíduos residentes em casas de acolhimento. O intuito final do referido projeto visa a produção de um livreto protagonizado pelos adolescentes, iniciativa essa em seu segundo ano de atuação. Esse ano, o livreto culminado pela ação serão compostos por poemas de autoria dos próprios adolescentes das supracitadas quatro casas de acolhimento. Como aportes teóricos para a realização das oficinas estão sendo utilizados os livros: “Ou isto ou aquilo”, de Cecília Meireles (1990), e o livro “Oficina de Linguagem”, de Mabel Condemarín, Viviana Galdames e Alejandra Medina (1997).

## As atividades das casas de acolhimento

A inserção e o envolvimento com as atividades das casas de acolhimento nos fizeram observar que o Estado da Paraíba precisa se envolver mais na garantia do direito à formação integral dos adolescentes das casas de acolhimento, oferecendo maior acesso à cultura, arte e educação, concretizando os princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) que reforça o desenvolvimento integral e, com isso, diminuindo a possibilidade deles romperem com a situação de vulnerabilidade social em que vivem.

O não pertencimento ao ambiente escolar, permeado na condição com que essas pessoas são recebidas na escola contribuem para que estes não vejam a escola como aliada, afetando diretamente o desempenho escolar dessas crianças e adolescentes, especificamente àquelas incluídas no espectro da condição de vulnerabilidade social. Alguns aspectos são visíveis como a defasagem educacional, representada, por exemplo, a partir da relação idade/ano de estudo; as dificuldades de ler e escrever; e a negação inicial na participação no desenvolvimento das atividades de leitura e escrita, são alguns dos desafios encontrados nas casas.

Como o nosso foco de atividades no projeto se configura em oficinas de leitura e escrita, como mote a produção de um livreto, essas dificuldades de ler e escrever se tornam imensuravelmente desafiadoras. Nesse sentido, concordamos que:

Todo menino ou menina, desde sua mais tenra infância, é um ativo leitor do mundo, que se transforma em

um leitor de textos quando lhes são proporcionados por seu meio natural e quando conta com um mediador para facilitar seu domínio. (CALDEMARIN, 1997, p. 45).

E é esta nossa função, mediar a aprendizagem, apresentar o mundo da leitura e as novas possibilidades para esses adolescentes, conduzindo-os a dar sentido a sua permanência na escola, além de mecanismos proativos ao seu ingresso em outros âmbitos, como, por exemplo, o mercado de trabalho. Ao dar possibilidades de sonhar, responsabilidade de criar e dar sentido ao trabalho que realizamos nas oficinas, os próprios adolescentes entendem o significado das nossas atividades e se permitem participar ativamente. Sobre este aspecto, Stampa (2009) reforça que a leitura oral é feita por quem lê e pelos ouvintes ao escutar a estória, o texto ouvido além de ser uma forma de leitura ajuda no desenvolvimento e na aquisição da leitura. Freire (1989) corrobora mencionando que lemos o mundo antes mesmo de aprender a ler e a decifrar as letras, compreendemos o mundo ao nosso redor e se nos enxergamos nele, os livros ajudam na ampliação dos mundos das pessoas.

As oficinas de leitura e escrita muito têm contribuído para a autonomia e desenvolvimento dos adolescentes. Ao longo de nossas atuações nas casas de acolhimento, buscamos através das oficinas de leitura e escrita fortalecer as ideias e os pensamentos dos adolescentes, mostrando que eles são capazes de produzir suas próprias histórias de vida. Portanto, trabalhamos com as oficinas de leitura e escrita que temos como proposta a construção de um livro, sendo eles os próprios autores,

isso tem feito com que eles percebam a importância da participação e colaboração deles na elaboração do livro. Em alguns dos adolescentes percebemos a facilidade de compreender e desenvolver as atividades com mais facilidade ao participarem voluntariamente dos momentos de leitura e escrita, isso é significativo, pois antes havia certa insegurança e timidez, devido a isso, muitos acabavam não participando, pensando neste requisito, ao planejar as oficinas buscamos envolver conteúdos em que eles se sentissem atraídos, para que então houvesse o desejo de participar das atividades.

Ao realizarmos as oficinas de leitura e escrita nas casas de acolhimento, obtivemos novas ideias, buscamos fortalecer ainda mais as propostas das oficinas. Decidimos, juntamente com os adolescentes das casas de acolhimento, trabalhar com a construção de poemas/poesias por estar relacionado ao ato da leitura e escrita, o que se torna fundamental para a proposta das oficinas de leitura e escrita e para a aprendizagem deles. Compreendemos a importância de fazer com que esses adolescentes se sentissem atraídos e motivados por esses momentos de leitura e escrita, para que assim sejam capazes de pensar, interpretar e desenvolver suas próprias ideias, pois a leitura oferece benefícios para aqueles que a tomam como hábito necessário em suas vidas, é um ato essencial para a construção de conhecimentos. Nesse sentido, fundamentamos nossas ações em Freitas *et.al.* (2016) os quais afirmam que:

A leitura é essencial para a formação cidadã, por meio dela abre-se um leque de oportunidades necessárias para viver em sociedade. Durante esse processo, o in-

divíduo desenvolve habilidades e competências que promovem a construção do conhecimento e a formação do pensamento crítico (FREITAS *et. al.*, 2016, p. 1).

Com base nas experiências anteriores com os adolescentes, observamos em alguns a evolução e a facilidade em compreender e desenvolver as atividades. Ressalto que passamos por certa dificuldade em mostrar a importância das oficinas de leitura e escrita para alguns adolescentes, muitos recusaram a participar, como também não mostraram interesse nas oficinas, mas entendemos que essa situação é devido ao primeiro contato das oficinas de leitura e escrita com a casa e, portanto, eles não tinham experiência, porém, acreditamos que ao longo das ações, eles foram construindo outra visão, por tratar-se de um processo e só através desse processo que conseguimos promover as mudanças. Para superar essa desmotivação inicial, procuramos desenvolver nossas atividades sempre a partir de uma perspectiva afetiva que valorizasse a comunicação e diálogo com os adolescentes.

Sendo as oficinas de leitura e escrita desenvolvidas da seguinte forma:

Na 1º fase: Espécie de diagrama – com imagens e mensagem reflexiva “quem sou eu”, de (Clarissa Corrêa). Para estimular a participação dos adolescentes, apresentamos modelos de diagrama que poderiam ser desenvolvidos conforme criatividade. Em seguida, distribuíamos para eles a mensagem “Quem sou eu” em tiras, a qual realizaram a leitura. Conforme íamos apresentando, eles se sentiam mais envolvidos, chegando a desenvolver criativamente a proposta da atividade. Na



ocorrência desta oficina houve um espaço para troca de ideias, a maioria passou por momentos de euforia, principalmente as meninas devido a mensagem “Quem sou eu” expressar um sentido para a realidade, o perfil deles.

Na 2º fase realizamos o Poema da identidade: Esta oficina foi elaborada através do poema de Cecília Meireles “Retrato”, para maior envolvimento dos adolescentes com a oficina, montamos um varal com imagens de pessoas famosas, com isso, despertou a curiosidade e interesse deles participarem e conhecerem a proposta da oficina. O objetivo da oficina foi que através da leitura do poema e das imagens, eles se sentissem envolvidos para desenvolver a atividade que era produzir um poema sobre o seu auto-retrato.

Na 3º fase realizamos o Bingo das palavras: Oficina elaborada através do poema “Ou Isto Ou Aquilo” de Cecília Meireles, selecionamos as palavras “chave” do poema e formamos a dinâmica do jogo (Bingo), que resultou em uma oficina divertida, devido ao envolvimento da oficina de leitura e escrita com o jogo (Bingo das palavras).

## **Considerações finais**

Diante das ações já desenvolvidas durante o período delimitado de ação, fez-se perceptível enxergar as mudanças ocorridas em relação ao acolhimento dos adolescentes para a realização das atividades, percebendo uma mudança gradual da resistência que essas crianças e adolescentes ofereciam.

Através das ações nas casas de acolhimento, as oficinas de leitura e escrita procura favorecer aos adolescentes uma nova postura diante da leitura e escrita, buscando desenvolver conhecimentos e construção de saberes. Todas as oficinas foram elaboradas cuidadosamente, atentando-se a não fugir da proposta de atender as necessidades dos adolescentes relacionadas à leitura e escrita. Na realização das oficinas sempre é observado os desempenhos dos adolescentes, como também as necessidades. Diante disto, sempre à disposição para orientar, facilitando o seu aprofundamento na realização das atividades.

Com efeito, as oficinas de leitura e escrita vêm contribuindo para a evolução e a construção de aprendizagem desses adolescentes de casas de acolhimento a qual vem desenvolvendo mudanças na sua forma de pensar, ler, escrever, participar e, principalmente, de produzir.

## Referências

Câmara dos. Deputados. **ESTATUTO DA CRIANÇA. E DO ADOLESCENTE**. 13<sup>a</sup> edição. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata. Atualizada até 19/3/2015. Centro de Documentação e Informação. Edições Câmara. Brasília | 2015.

FREITAS, Wanderson Lopes dos Santos et. al. **A prática da leitura e a construção do conhecimento: uma investigação sobre o hábito de ler dos alunos do ensino médio de uma escola pública de Floriano/PI**. In: Congresso Nacional de Educação, 3., 2016. **Anais...** Campina Grande: Realize, 2016. p. 1-8.

MEIRELES, Cecília, **Ou isto ou aquilo**. Disponível em: <http://files.linguaportuguesaemacao.webnode.com.br/200000029-ec143ed0e4/INFANTIL%20-%20Cecilia%20Meireles%20-%20Poesias%20Do-Livro%20Ou%20Isto%20Ou%20Aquilo.pdf>. Acesso em 20 de maio de 2018.

Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Tipificação dos Serviços de Assistência Social, resolução 109, de 11 de novembro de 2009**. Diário Oficial publicado em 25/11/2009.

MABEL, Condemarín; GALDAMES, Viviana; MEDINA, Alejandra. **Oficina de Linguagem: módulos para desenvolver a linguagem oral e escrita/ tradução de Marylene Pinto Michael e revisão técnica, Rosane Limoli Paim Pamplona, São Paulo: Moderna, 1997.**

RAPOPORT, Andrea, SILVA, Sabrina. **Desempenho escolar de crianças em situação de vulnerabilidade social**. Revista Educação em Rede: Formação e prática Docente. ISSN: 2316-8919.

**Serviço para o acolhimento de crianças e adolescentes**. Disponível em: <http://www.joaopessoa.pb.gov.br/secretarias/sedes/servico-de-acolhimento-para-criancas-e-adolescentes/>. Acesso em: 03 de abril de 2018

**Sistema de direitos da criança e do adolescente. Resolução 113/ CONANDA 2006**. Disponível em: [http://www.crpsp.org.br/portal/comunicacao/diversos/mini\\_cd/pdfs/Res\\_113\\_CONANDA.pdf](http://www.crpsp.org.br/portal/comunicacao/diversos/mini_cd/pdfs/Res_113_CONANDA.pdf) Acesso em 03 de abril de 2018.

STAMPA, Mariângela, **Aquisição da leitura e da escrita: uma abordagem teórica e prática a partir da consciência fonológica**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

## 9

# OFICINAS - PROJETO DE VIDA: AMPLIANDO O ACESSO DE ADOLESCENTES À DIVERSAS ÁREAS DO CONHECIMENTO

Isabella Hellen Estevão da Silva<sup>1</sup>  
Márcia Valéria Regina Texeira Xavier<sup>1</sup>

A escolha desse tema se deu devido à nossa experiência nas Oficinas - Projeto de vida, sendo esta uma das ações efetivadas no PET- Programa de Educação Tutorial PET/CONEXÕES DE SABERES - Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas, no qual, propõe-se, por meio de diversas atividades, aproximar os adolescentes residentes em casas de acolhimento com o espaço da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, a fim de despertar neles a compreensão de que a educação é uma aliada, e que através dela, torna-se possível transformar a realidade de vida, ou seja, é um processo que pretende possibilitar a inserção dos adolescentes em contato com diversas áreas do conhecimento e, também, nas universidades, por meio do exercício de participação social dentro dos espaços que a eles pertencem por direito, e que muitas vezes não os é auferido. Deve-se considerar, também, a sua valorosa relevância no contexto educaci-

---

<sup>1</sup> Acadêmica de Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba.

onal moderno, uma vez que o Protagonismo Juvenil colabora para uma prática educativa onde o jovem torna-se elemento central, colocando-o como um ser autônomo e ativo, capaz de reconhecer a própria potencialidade e de transformar a realidade.

De acordo com Souza (2001), a expressão Protagonismo Juvenil começou a circundar as discussões educativas pedagógicas em meados da década de 90, sendo abarcada, principalmente, nos debates e trabalhos que envolviam uma juventude mais pobre. Essencialmente, podemos entender o Protagonismo Juvenil como sendo um tipo de intervenção no contexto social para responder a problemas reais onde o sujeito é sempre o ator principal, responsável por todas as ações propostas, sendo essas ações relacionadas a problemas relativos ao bem comum, na escola, na comunidade ou na sociedade mais ampla, trata-se, assim, de uma participação que dispensa a manipulação e conta com a democracia.

O Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação educativa, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolver-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso (COSTA, 2001, p. 15).

Quando o sujeito é tido como protagonista, passa a ser visto, também, como principal ator no que se refere ao contexto social, ele detém características como a autonomia e criticidade para transformar a sua realidade, bem como, os objetivos pessoais e coletivos da comunidade na qual está inserido. A esse respeito, Touraine (1998) acentua que:

Um ator social é o homem ou a mulher que intenta realizar objetivos pessoais em um entorno constituído por outros atores, entorno que constitui uma coletividade à qual ele sente que pertence e cuja cultura e regras de funcionamento institucional faz suas, ainda que apenas em parte. Ou, dito com palavras mais simples, são necessários três ingredientes para produzir um ator social: objetivos pessoais, capacidade de comunicar-se e consciência de cidadania. (TOURAINÉ, 1998, p. 5).

Sabemos que para que o sujeito se torne cidadão, é necessária uma ação educativa que lhe permita transcender a ideia e representação social de um sujeito “alienado”, ou seja, uma pessoa que não pensa, não se posiciona, mas é apenas conduzido por opinião e posição que as outras pessoas assumem sobre ele. Nesse sentido, a prática educativa fornecida nas instituições escolares deve ter por característica a conscientização e emancipação desses sujeitos, proporcionar a essas pessoas a capacidade de ler o mundo de maneira crítica e atuar sobre ele de forma transformadora.

Quando damos a oportunidade de uma educação de qualidade aos sujeitos, em ênfase aqueles que são advindos das camadas populares, os reconhecemos como sujeitos ativos. Dessa forma, acreditamos que escola tem como função social formar o cidadão, construir conhecimentos, atitudes e valores que tornem o estudante crítico, ético e participativo.

Freire (1987, p. 31) ressalta que “[...] não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos”.

Para isso, é importante que durante as aulas permeiem debates sobre assuntos que sejam do interesse dos adolescentes, ou seja, deve-se partir de situações cotidianas, próximas e familiares, para que paulatinamente o sujeito estabeleça relações entre as situações vivenciadas e as situações históricas e econômicas do país. Para melhor entendimento acerca do que foi predito, Freire (1987, p.29) acrescenta que: “Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas”.

Em relação ao tema referido, as ações desenvolvidas no projeto já explicitado, baseia-se na perspectiva de conceder a adolescentes residentes em casas de acolhimento a visão de que eles são sujeitos de direito, capazes de transformar a realidade de vida atual, por meio da educação.

Nessa direção, pretendemos, por meio deste artigo, enfatizar as atividades realizadas no Projeto já retratado, minudenciar como as mesmas ocorrem, bem como, os seus objetivos e o impacto na vida dos adolescentes envolvidos. Tencionamos, ainda, retratar a situação de vulnerabilidade social que esses sujeitos se encontram e a interferência dessa realidade no desempenho e perspectiva escolar dos mesmos.

As atividades do projeto foram realizadas de 15 (quinze) em 15 (quinze) dias, com duração de 1 (uma) hora e 30 (trinta) minutos e aconteceram nos espaços da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, seja nos laboratórios científicos, auditórios, salas de aula, entre outros ambientes disponíveis para desenvolver as ações. Geralmente, nas ações ocorrem oficinas que objetivam

oportunizar aos adolescentes o acesso às diversas áreas do conhecimento, estimulando-os no desejo de concluir a educação básica e projetar área de interesse na graduação, para que assim, possam ter a oportunidade profissional e, conseqüentemente, ampliar e melhorar as condições sociais, econômicas e a qualidade de vida.

Para tanto, simulamos situações de vivências em que os adolescentes tem a oportunidade de conhecer diversos cursos superiores ofertados pela Instituição. Em cada curso, temos a presença de palestrantes que, geralmente, promovem uma apresentação oral da área em questão e suas diversas áreas de atuação profissional.

Salientamos ainda que durante o acontecimento das ações, os adolescentes são postos como o centro de todo andamento e são instigados a dialogar e questionar, além de participar efetivamente das vivências propostas. Inicialmente, os adolescentes expressaram bastante timidez, se negavam a participar das atividades, não se comunicavam e não demonstravam interesse com as atividades propostas. No entanto, com o decorrer das ações, a vergonha antes tida como característica forte nesses adolescentes, já não existia, e ao longo do tempo demonstraram afeição com o projeto e com as pessoas envolvidas, desenvolvendo o senso crítico, questionando e revelando a importância que o projeto tem para suas vidas.

Os adolescentes residentes em casas de acolhimento são marcados por histórias de vida bastante conturbadas, em sua grande maioria, estão situados em histórias de vulnerabilidade social. Sabe-se, que a situação de vulnerabilidade social encontrada nesse grupo inter-



fere demasiadamente para que os adolescentes residentes em casas de acolhimento não vejam a escola como uma aliada. Segundo Carara (1997), crianças e adolescentes que vivem em vulnerabilidade social apresentam sentimento de exclusão, de rejeição, de perseguição, de abandono, de hostilidade e de insucesso, esses fatores contribuem ainda mais para a frustração escolar, o que acaba por ocasionar a baixa escolaridade.

Para entendermos melhor a realidade de vida desses sujeitos, devemos, inicialmente, compreender do que se trata o termo “Vulnerabilidade Social”

[...] vulnerabilidade social é uma denominação usada para caracterizar famílias expostas a fatores de risco, sejam de natureza pessoal, social ou ambiental, que coadjuvam ou incrementam a probabilidade de seus membros virem a padecer de perturbações psicológicas (PRATI, COUTO E KOLLER 2009 *apud* SILVA 2017, p.3).

Assim, sabendo que esses fatores interferem diretamente no desenvolvimento educacional, podemos constatar que contribui, principalmente, para a situação de “fracasso escolar”, realidade da maioria dos adolescentes residentes em casas de acolhimento; Essa situação diz respeito à baixa escolaridade, desmotivação, dificuldade de aprendizagem, evasão, repetência, entre outros aspectos. No entanto, é importante frisar que de acordo com Charlot (2000):

O fracasso escolar não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas situações, essas

histórias é que devem ser analisados, e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente, chamado 'fracasso escolar' (CHARLOT, 2000, p. 16).

Devido a essas variáveis, é certo dizer que a realidade brasileira é marcada por forte desigualdade social, e um caminho a trilhar para combater e reverter tal situação, é a educação. O acesso ao Ensino Superior é uma das formas mais seguras de ascensão social no Brasil. E em concordância com essa ascensão, que acreditamos na importância de cada vez mais buscarmos oportunidades para inserir os adolescentes residentes em casas de acolhimento nas Instituições de Ensino Superior.

### **Considerações finais**

Este curto texto nos permitiu compreender, mesmo que de maneira sucinta, a complexidade e riqueza da ação retratada, bem como, nos conscientizar da importância da inserção dos sujeitos advindos de situação de vulnerabilidade social nas Instituições de Ensino Superior, para que a partir desse acesso, eles possam projetar maior aproximação ao processo formativo e vislumbrar uma vida melhor.

É nessa perspectiva que também salientamos a valorosa contribuição de nossa atuação no projeto retratado para uma formação acadêmica mais significativa, pois, a partir de nossa procedência, conseguimos estabelecer uma relação entre a teoria adquirida na sala de aula e a prática desenvolvida por nós durante as ações efetivadas, tudo isso através da comunicação com a so-

cidade, o que possibilita uma troca de saberes preciosa, é necessário ressaltar que este fator, contribui, também, para uma transformação positiva em nossa percepção sobre Educação, além de reestabelecer uma visão mais humanizadora e resiliente para com os sujeitos, em especial, nossos futuros alunos. Em concordância ao que foi predito, Deleuze (1998) destaca que é necessário o saber da experiência que se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana em um reencadeamento perpétuo da realidade.

## Referências

CARARA, Mariane Lemos. Dificuldade de aprendizagem e vulnerabilidade social sob a percepção da comunidade escolar. [s/d], p. 01 - 28. Disponível em: <file:///C:/Users/SPACEBR/Downloads/Texto%2003\_Mariane%20Lemos%20Carara%20DIFICULDADE%20DE%20APRENDIZAGEM%20E%20VULNERABILIDADE%20SOCIAL%20(1).pdf>. Acesso em: 15 jun. 2018.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Tempo de servir:** o protagonismo juvenil passo a passo; um guia para o educador. Belo Horizonte: Universidade, 2001.

DELEUZE, G. **Lógica do Sentido.** Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

SILVA, Sabrina Boeira da. **Desempenho escolar de crianças em situação de vulnerabilidade social**. REVISTA EDUCAÇÃO EM REDE: FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE, 2017, p.01-26.

TOURAINÉ, A. Juventud y democracia en Chile. Revista Última Década. Centro de Investigación y Difusión Poblacional de Achupallas (CIDPA). Viña Del Mar, Chile, n.8, 1998. Disponível em: <http://www.cidpa.cl>. Acesso em: 04 jul. 2018.

10

## ORIENTAÇÃO PARA A VIDA: O FAZER PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DA AUTONOMIA

Dione Oliveira de Souza Lira<sup>1</sup>

O presente artigo é um relato de experiência em Casas de Acolhimento em João Pessoa, através do Projeto de intervenção “Orientação para a vida”. O mesmo surgiu a partir das experiências no Programa de Educação Tutorial - PET/Conexões de Saberes Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas. No ano de 2017 exercia a função de mediadora educacional e acompanhava duas adolescentes com distorção idade/ano, com visitas realizadas semanalmente no tempo de duas horas para cada uma, tempo este, considerado insuficiente para atender as demandas de suas dificuldades de aprendizagem.

A relação de experiência vivenciada com os adolescentes residente em casa de acolhimento, muitas vezes no silêncio de seus lábios, no enfrentamento da frequência em dizer “não” a tudo o que ofertamos a eles, suas inquietações e inseguranças, nos fez refletir de como poderíamos contribuir para a formação cidadã desses adolescentes, para que, através de um processo de

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba.

formação da autonomia, eles pudessem ser protagonistas de suas vidas.

Esse projeto foi pensado para os adolescentes que estão próximos da saída das casas de acolhimento, pois temos a observação que a grande maioria quando alcançam a maioridade e saem das casas de acolhimento institucional, retornam a situação de vulnerabilidade social. Ao ver esses adolescentes prestes a sair da casa de acolhimento, que na grande maioria não são adotados e nem reintegrados em suas famílias até os 18 anos de idade, tendo que assumir suas próprias vidas. O problema é que ao se perceberem na maioridade, em sua maioria apresentam distorção idade/ano, o que dificulta para candidatar-se ao mercado de trabalho, que são competências mínimas para uma seleção de emprego, desta forma intensifica seus conflitos e dificuldades.

Esses adolescentes vivem um ambiente de insegurança emocional, mudar rotina e conviver com pessoas desconhecidas ao serem separados da família, gera um ambiente de fragilidades e de desmotivação, sem vislumbrarem um horizonte de superação das situações de vulnerabilidade social que advém. Dificuldades essas de heteronomia, principalmente de responsabilidade com suas próprias ações que dependem a sua qualidade de vida. Até porque os adolescentes institucionalizados enfrentam desafios ao adentrarem as casas de acolhimento, como separação da família, e etc. Vivenciam dificuldades durante todo o processo de estadia nas Casas de acolhimento alguns por questões relacionais, solidão e muitos outros sentimentos, e como se não bastasse, ainda enfrentarão ao saírem das casas, como nos apresenta Santos:

A legislação contemplou a perspectiva do desenvolvimento da criança e do adolescente, mas a sociedade ainda está carregada de estigmas e preconceitos referentes aos sujeitos considerados “abrigados” e ainda não legitima essa prática tida como inovadora e humanizada. Nesse sentido, as instituições de acolhimento ainda são um grande desafio. (pág.12, SANTOS, 2015)

As dificuldades vivenciadas por esses adolescentes não são somente familiares, mas é um conjunto de estigmas que precisam vencer e ultrapassar suas próprias barreiras. Além de tudo isso, ainda precisa vencer as resistências sociais, cheia de preconceitos para com esses sujeitos que advém das instituições de acolhimento. É bem verdade que esses estigmas da sociedade são por falta de conhecimento de quem são esses sujeitos.

### **O pensar, planejar...**

O projeto de intervenção nasceu a partir do guarda chuva maior das ações no PET- Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas, articulados ao subprojeto LEHIA – Letramento e Escolarização a partir de Histórias Individuais para Autonomia. Ao vermos a necessidade de contribuir de forma significativa para a autonomia dos adolescentes, o que nos faz refletir sobre a necessidade de se trabalhar a autonomia pelo simples fato de não sabermos quando e em que local se dá “o saber”, que horas ele chega com precisão nos indivíduos, somos homens e mulheres inacabados no nosso processo de aprendizagem, o que nos proporciona este processo na continuidade do dia a dia e se dá ao longo da vida.

Toda a base teórico-metodológica das ações deste projeto foi pensada a partir da Pedagogia Social, como esclarece Machado:

A Pedagogia Social atua, portanto, como uma matriz disciplinar que, partindo do pressuposto que reconhece o potencial que a pluralidade teórico-metodológica representa para os processos de produção de conhecimento pedagógico e, conseqüentemente, no aperfeiçoamento dos sistemas conceituais e tecnológicos que suportam as ações profissionais de educadores em diversos cenários socioeducativos, se inscreve no âmbito geral da Pedagogia, cuja especialidade recai em reflexões e práticas que enfatizam o caráter social e socializador da formação humana. (MACHADO, RODRIGUES E SEVERO, 2014, p.15)

Toda base da Pedagogia Social se constrói sobre as ações de aprendizagens a partir dos quatro pilares da UNESCO (DELORS, 2003), aprender a conhecer, que implica em aprender a ter curiosidade; aprender a ser, com o objetivo de por em prática; aprender a fazer de forma a influenciar o seu entorno; aprender a conviver, relacionando-se e cooperando com os demais que habitam ao seu redor como reflexo da alteridade do sujeito. De forma a propor para os sujeitos, estratégias de saída da heteronomia para a autonomia, com a complementaridade da perspectiva da autonomia do sujeito. A partir disso, Paulo Freire (1996) nos apresenta uma pedagogia fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando. Assim Machado nos esclarece:

O objeto da Pedagogia Social é a Educação Social, o qual define o conteúdo dessa disciplina: a relação da



educação com a sociedade. Para desenvolver sistemas teórico-práticos que possam servir de referência para a gestão de práticas educativas nos contextos sociais, a Pedagogia Social conserva um duplo caráter, sendo este geral e específico. O caráter geral da Pedagogia Social se refere à metateoria que organiza e justifica a constituição de perspectivas conceituais e matrizes metodológicas para construção e validação do conhecimento que se identifica em seu âmbito. O caráter específico, por sua vez, designa as diferentes abordagens que, plasmando-se ao conceito geral de Pedagogia Social, priorizam distintos aspectos às problemáticas relativas aos sujeitos, contextos socioeducativos e formas de atuação dos educadores sociais. (MACHADO, RODRIGUES E SEVERO, 2014, p.15.)

Nesta relação com a sociedade, como nos traz a Pedagogia Social, objetivamos diferentes formas de atuação do pedagogo. Assim surgiu o Proje “Orientação para a vida”. Com o objetivo de possibilitar reflexões aos sujeitos adolescentes, relacionadas à autonomia e práticas de como lidar com os conflitos da vida, de forma a contribuir na superação das situações de fracasso, nesta fase de preparação para a saída das casas, possibilitando reflexões sobre temas relacionados à qualidade de vida.

Os temas propostos foram: *Educação financeira* - com o objetivo de fomentar de forma crítica de como lidar com o dinheiro; *Propósito de Vida* - para desenvolver um olhar crítico reflexivo quanto seu propósito de vida; *Conhecer a si mesmo* - propondo o conhecimento de sua personalidade e como lidar com os sentimentos e o ultimo tema abordado foi *Entrevista de Emprego* - pro-

porcionando preparo para uma entrevista de emprego, como também a construção de um currículo.

Para a construção deste currículo, procuramos analisar a partir de necessidades básicas do sujeito, que precisa reconstruir sua vida sozinha ou como uma base de alicerce da família oriunda, pois muitas famílias contam com os jovens egressos de casa de acolhimento como fuga de uma realidade dura e de escassez. Partindo do princípio que ao saírem das casas, receberão em certo nível de apoio do governo. Temas esses pensados a partir de livros da Universidade da Família, e sites como Fazendo minha história, que trabalham com casas de acolhimento e proporcionam um saber de construção para a autonomia do sujeito.

### **A ação, intervenção...**

Essa intervenção foi realizada em cinco encontros, em cada uma das três Casas de Acolhimento localizadas na cidade de João Pessoa. As oficinas ocorreram em formato de rodas de conversa, com uma apostila personalizada com seus nomes na capa, trabalhando a partir da construção da apostila, a singularidade dos sujeitos.

As visitas foram agendadas antecipadamente para apresentação das ações às coordenadoras das Instituições de acolhimento, aos quais escolhiam os adolescentes que participariam da ação. Cada encontro a ser realizado, foi apresentado aos coordenadores das casas de acolhimento, com o projeto impresso em mãos para que os coordenadores das casas pudessem vislumbrar de como seria as ações. Exatamente pela importância des-

sas ações, que em sua proposta vem para auxiliar as casas de acolhimento no trabalho da autonomia dos sujeitos institucionalizados, tivemos uma total abertura para as ações do projeto pelos coordenadores das casas, por verem através do projeto, a importância da projeção da autonomia, pelas quais é de responsabilidade das casas de acolhimento.

Os encontros foram semanais com 3 horas de duração. As oficinas variaram entre estudos específicos para cada tema, com reflexões e diálogo através de vídeos e atividades pedagógicas, para que eles vivenciassem na prática os custos financeiros para manter-se na vida e ao mesmo tempo, fossem críticos quanto ao que lhes é proposto através de propagandas de objetos de desejo e consumo. Levando-os sempre a reflexão de como lidar com o dinheiro, e que o autocontrole será sempre necessário para com os desafios que nos aparece diariamente.

Após a efetivação completa da ação, foi entregue um certificado de participação para eles cada, como forma de gratidão para com a responsabilidade de iniciação e término, mantendo a responsabilidade com o crescimento e desenvolvimento de suas próprias vidas, e assim motivá-los pela conclusão da participação do projeto. Sabemos que a nossa influência de participação na vida desses sujeitos é mínima, mas ainda assim diante desses desafios somos surpreendidos pela fala de um dos participantes da ação... *"Graças à aula que nós recebemos com a senhora, aprendemos a administrar nosso dinheiro, comprar só o que nós necessitamos e nunca devemos gastar todo nosso dinheiro e nem gastar dinheiro em vão"*. É por essas e por outras falas que nos sentimos motivados pe-

la alegria de poder contribuir, por menor que seja na vida desses sujeitos, até porque foi após a ação do projeto que esse mesmo adolescente iniciou trabalhando como jovem aprendiz em um banco da cidade.

### - Reflexões críticas

As ações propostas possibilitaram trazer reflexões sobre práticas de como lidar com os conflitos e desafios da vida, pois os mesmos são normais a vida. De forma a contribuir para uma mudança nas situações de fracasso para a fase da maioridade (18 anos) fora da casa de acolhimento, os mesmos são direcionados a sair das Casas, quando não estarão mais tutelados pelo Estado. Estado esse, representado por seus coordenadores e Educadores Sociais que os acompanham diariamente. Segundo Paulo Freire (1996, p.70) ele diz que: “Se trabalho com crianças, devo estar atento à difícil passagem ou caminhada da *heteronomia* para a *autonomia*, atento à responsabilidade de minha presença que tanto pode ser auxiliadora como pode virar perturbadora da busca inquieta dos educandos”.

O adolescente ao sentir-se prestes a tomar conta de sua vida, agora por sua conta e risco, apresenta reações de insegurança e medo, dependendo sempre das ações de terceiros para solucionar questões básicas da vida do sujeito. E quando saem das casas de acolhimento sentem dificuldades para administrar um lar, o trabalho, o desânimo, a solidão, e muitas vezes retornam a vivenciar situações de vulnerabilidade social. Compreendemos que promover a reflexão e a crítica é um caminho pedagógico para se conseguir fazer conexões e pos-

sibilitar a transformação de atitudes, contribuindo com a apropriação de sua vida sendo protagonista da mesma.

Essas ações proporcionaram pensar sobre a formação do curso de Pedagogia, a práxis pedagógica em espaço não escolar. Ampliando a visão quanto a variedade do campo de atuação do Pedagogo, repensando sobre as ações pedagógicas feitas em casas de acolhimento. Pois, trata-se de um espaço pouco explorado nos cursos de Pedagogia, um olhar de atuação do pedagogo que vai para além das paredes da escola e de um modelo formal de ensino. Sabemos que isso tem contribuído para a construção do fazer pedagógico, como também na formação dos profissionais Pedagogos que tem atuado nas casas de acolhimento.

A Lei Orgânica da Assistência Social nº 8.742/93 no Cap. II Art. 4º diz que a assistência social rege-se por meio de “respeito à dignidade do cidadão, à sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade, bem como à convivência familiar e comunitária, vedando-se qualquer comprovação vexatória de necessidade;” é nessa contribuição a partir do direito atribuído a esse adolescente para que se faça valer do direito adquirido, de forma que essa prática seja constante nas casas de acolhimento.

Segundo Martins (2002), Autonomia vem do grego e significa autogoverno, governar-se a si próprio, que preconizava a capacidade do educando de buscar resposta às suas próprias perguntas, exercitando, portanto, sua formação autônoma. É função dos educadores sociais como também do profissional pedagogo, proporcionar e estimular a capacidade criativa dos sujeitos educandos, de forma que esses profissionais possam plane-

jar suas ações, baseados a partir dos quatro pilares da Unesco apresentados anteriormente.

Os adolescentes residentes em Casas de acolhimento vivem um ambiente de insegurança, neste caso, vemos uma realidade ainda maior no que diz respeito ao modo e a perseverança da crença deles de que toda a tristeza da vida irá continuar a perdurar durante toda a sua existência. Segundo Myers (2006, p 85 - 86): “as evidências são convincentes nossas crenças e expectativas afetam sobremaneira como vamos construir os fatos” e que também “a ciência provou que a experiência acumulada de uma vida encontra-se perfeitamente preservada em nossa mente”. Então, vemos a necessidade de trabalhar o olhar crítico reflexivo quantos aos conflitos que segundo Cole (2009, p.11): “A crise é comum a vida”.

O livro de Orientações técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes (BRASIL, 2009, p 49), diz que é responsabilidade das casas de acolhimento promover o “Fortalecimento da autonomia da criança, do adolescente e do jovem e preparação para desligamento do serviço;” o presente artigo tem a proposta de compartilhar um pouco dessas experiências para fomentar reflexões e práticas para promover a criticidade e o desenvolvimento qualitativo da vida dos sujeitos institucionalizados.

Compreendemos que promover a reflexão e a crítica é um caminho pedagógico para se conseguir fazer conexões e possibilitar a transformação de atitudes, contribuindo com a apropriação de sua vida. Para isso é necessário desenvolver: “Atividades psicossociais (com as crianças e adolescentes, visando trabalhar questões

pedagógicas complementares, auto-estima, resiliência, autonomia; com as famílias de origem, visando a preservação e fortalecimento de vínculos e reintegração familiar);” (BRASIL, 2009 p 49). Nós como universidade pública compromissada com a extensão das ciências humanas para a sociedade, diante destes desafios apresentados, nos sentimos motivados a contribuir para a melhoria no auxílio às instituições de acolhimento.

Por essas questões, é preciso pensar formas de contribuir com estes adolescentes que logo sairão das casas e enfrentarão muitos desafios, o que algumas vezes se não for bem trabalhado no adolescente pode ser sim uma fragilidade no processo de amadurecimento para o caminho de uma vida com propósito e sentido para que ele não seja mais um em vulnerabilidade social. Segundo Rapoport (2013, p 3):

Entende-se que a educação pode contribuir vastamente para a conquista de uma melhor condição social. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais a educação está definida como princípio indispensável ao exercício da cidadania (SOARES, 2002), de modo que sem a educação, dificilmente essa população vulnerável conseguirá formar pessoas que exerçam seu papel de cidadãos, capazes de se manifestar em prol de seus direitos.

Desta forma, acreditamos que a educação é um meio pedagógico de possibilitar a transformação da vida do indivíduo e torná-lo participante da sociedade e crítico dos acontecimentos dela existentes. Formar cidadãos empoderados de seus direitos e cumpridores de seus deveres para uma melhor vida em sociedade.

## Referencias

BRASIL, MDS. **Orientações técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes.** Brasília, 2009. Disponível em: <https://static1.squarespace.com/static/56b10ce8746fb97c2d267b79/t/574eed20f8baf3110fc8ac35/1464790329922/Orienta%C3%A7%C3%B5es+T%C3%A9cnicas+Servi%C3%A7os+de+Acolhimento.pdf>. Acesso em 03 de mar. 2018.

COLE, Edwin Louis. **Vencedores não são aqueles que nunca falham mas os que nunca desistem.** 1 edição, Editora: Universidade da família, Pompéia - SP, 2009.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir.** 2ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessário a prática educativa,** Ed. 25° São Paulo, Paz e Terra. (1996)

LEI ORGÂNICA DA ASSISTENCIA SOCIAL. LEI N° 8.742, DE 7 DE DEZEMBRO DE 1993. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1993/lei-8742-7-dezembro-1993-363163-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 05 de Nov. 2018.

MACHADO, Érico Ribas. SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. RODRIGUES, Marli de Fátima. **Pedagogia, Pedagogia Social e Educação social no Brasil: Entrecruzamentos, tensões e possibilidades. Interfaces Científicas – Educação,** Aracaju • V.3 • N.1 • p. 11 - 20 • Out. 2014.

MARTINS, A. M. **Autonomia e educação: a trajetória de um conceito.** Fundação Carlos Chagas, **Cadernos de Pesquisa,** n. 115, p. 207-232, março/ 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a09n115.pdf> . Acesso em 03 de Nov. 2018.



MYERS, David. Crenças e julgamentos sociais. In: \_\_\_\_\_. **Psicologia Social**. 2006. cap. 3, p. 81 - 106.

RAPOPORT, Andrea; DA SILVA, Sabrina Boeira. Desempenho escolar de crianças em situação de vulnerabilidade social. **REVISTA EDUCAÇÃO EM REDE: FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE - ISSN 2316-8919**, [S.l.], v. 2, n. 2, abr. 2013. ISSN 2316-8919.

Disponível em:

<<http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/educacaoemrede/article/view/410>>. Acesso em: 03 abr. 2017.

SANTOS, Ana Maria Augusta dos. Acolhimento Institucional de crianças e adolescentes: mudanças na história brasileira. **Revista Conexão Geraes**. III Simpósio mineiro de Assistentes Sociais, BH, n. 6 ano 4, 2015.

11

## SENDO PORTA VOZ DE UM JOVEM ACOLHIDO COM COMPROMETIMENTOS MOTORES E VISUAIS

Hayanna Gomes da Silva<sup>1</sup>

### Introdução

Durante o processo de minha formação e participação no projeto com as Casas de Acolhimento em 2016 e tendo como enfoque as necessidades educacionais dos acolhidos, observou-se a necessidade de incluir no processo avaliativo o caso de um jovem de 18 anos com paralisia cerebral e déficit-visual, residente na casa de acolhimento Morada do Betinho em João Pessoa-PB, onde recebeu acompanhamento personalizado.

Em síntese este capítulo respalda a linha de atuação psicopedagógica através do recorte do projeto de conclusão do curso de Psicopedagogia. Sendo assim, este trabalho respalda-se nos seguintes objetivos: Relatar a experiência vivenciada no espaço de acolhimento a partir de ação avaliativa e personalizada ao jovem com comprometimentos motores e visuais, podendo investi-

---

<sup>1</sup> Graduada em Psicopedagogia pela Universidade Federal da Paraíba.

gar fatores que contribuíram para os atrasos de aprendizagens cognitivas e sociais.

### **Estratégias de avaliação psicopedagógica em um jovem com comprometimentos motores e visuais: direcionamentos teóricos**

Quando refletimos sobre a atuação do psicopedagogo nas casas de acolhimento nota-se diferenças em alguns aspectos do âmbito escolar ou clínico, pois as avaliações e propostas interventivas nestes contextos tornam-se mais complexas diante das realidades sociais vivenciadas por muitos jovens e adolescentes. Porém, vale salientar que não há mais dúvidas quanto aos aspectos teóricos e metodológicos, onde por muito tempo a psicopedagogia passou a beber da fonte de outras áreas como a psicanálise, pedagogia e até mesmo a psicologia, testificando-se diante das ações do processo que envolve o ensino e aprendizagem.

No século XVIII, a psicopedagogia enfatizava as questões das dificuldades de aprendizagens aos aspectos orgânicos, em que médicos de diversas áreas como psiquiatria e os filósofos no período do Iluminismo justificavam de forma limitada as dificuldades de aprendizagens como patologias humanas e cognitivas, assim como destaca Oliveira e Bossa (2012, p.9):

Essa crença que perdurou até fins da década de setenta norteou os procedimentos psicopedagógicos imprimindo na avaliação psicopedagógica o caráter de medidas e faltas, ou seja, avaliação como identificação dos déficits, orientando como plano de intervenção com vista a suprir tais deficiências. Os motivos da

franca aceitação desses pressupostos como justificativa para os terríveis índices de problemas de aprendizagens no Brasil.

Diferente do século XVIII, hoje, a ação psicopedagógica nas instituições devem ser direcionadas por uma atuação ampla, na compreensão dos processos que envolvem o ensino e aprendizagem, principalmente quando falamos de jovens com paralisia cerebral e déficit-visual. Sánchez e Bonals (2008, p. 224) conceituam o desenvolvimento destes indivíduos da seguinte forma:

[...] Uma grande proporção de crianças com danos cerebrais apresentam problemas visuais de algum tipo, os quais podem decorrer de uma visão embaalhada, de dificuldade de problemas oculares ajustados ou de análise, compreensão ou movimento por meio do mundo visual. [...] Além disso agrava-se, pelo fato de que os alunos muito afetados tem dificuldade de controlar a postura, o que atrapalha o enfoque e produz um atraso perceptivo.

Neste sentido, as dificuldades apresentadas por jovens acolhidos com comprometimentos motores e visuais, permitiram despertar algumas indagações: De que forma podemos avaliar um jovem com paralisia cerebral e déficit-visual? Quais os instrumentos que poderemos utilizar? Quais os aspectos que devemos considerar no momento da avaliação?

Os instrumentos pelos quais coletamos os dados devem estar respaldados na compreensão de toda a fase desenvolvimental que engloba o indivíduo, e um desses

instrumentos refere-se a Anamnese<sup>2</sup>. Porém, quando não há possibilidades de obter informações desde a gestação sobre o desenvolvimento do acolhido, sendo a análise do jovem em seu contexto atual imprescindível, assim como afirma Oliveira e Bossa (2012, p.14): “[...] É do lugar em que é colocada que a criança se vê. É esse lugar em que se vê que estabelece seus limites e possibilidades”.

Em destaque temos a entrevista estruturada realizada com os demais profissionais que acompanhavam o jovem desde o momento do acolhimento, assim como destacam Sánchez e Bonals (2008, p.64): “[...] A informação que obtemos por meio da comunicação analógica e do tipo de relação que estabelece complementa as produções realizadas e as enriquece ao mesmo tempo em que nos fornece pistas mais adequadas que o psicopedagogo pode usar”.

Entretanto, a entrevista com os profissionais não podem ser o único meio pelo qual avaliamos, pois a observação realizada continuamente poderá ser um elemento eficaz na obtenção de dados. A observação, interligada às atividades lúdicas, permitem ao investigador uma análise das diferentes reações transmitidas, através da interação que o indivíduo realiza com o meio que o cerca e com os objetos que lhe é proporcionado.

Neste sentido, partindo da compreensão que cada sujeito é único, com um histórico de vida que se diferencia, nesse sentido, avaliar torna-se um processo comple-

---

<sup>2</sup> Nome dado a entrevista realizada por profissionais de saúde sobre um paciente, com o objetivo de iniciar o diagnóstico relacionado a uma doença e/ou outros aspectos relacionados.

xo que envolve dinâmica e sensibilidade para compreender os diferentes comportamentos em determinados contextos que engloba o aprendiz.

### **O processo de avaliação: em busca de respostas**

Durante a análise realizada no contexto de acolhimento e após conhecer todos os residentes, o caso do jovem com paralisia cerebral e deficit-visual foi observado, diante disso, foi necessário desenvolver estratégias que pudessem levantar respostas até então desconhecidas. Havia um anseio de compreendê-lo, compreender o porquê de tantos atrasos? Quais os aspectos que contribuíram para o não aprender? Como o mesmo se comunicava? De que forma este jovem percebia o mundo? Estas indagações direcionaram algumas propostas de avaliação a partir dos teóricos Sánchez e Bonals (2008, p.9) que compreende a avaliação psicopedagógica como única e identificadora:

Mais uma vez estamos diante de um tema que nos parece muito nosso; a avaliação psicopedagógica. É nosso por que desde origens, o tema da avaliação acompanhou os profissionais da psicopedagogia como uma de suas características identificadoras [...]

Para obter as respostas dos questionamentos citados acima, no primeiro momento foi realizada uma anamnese com a cuidadora que acompanhava, com o objetivo de avaliar detalhadamente o desenvolvimento do jovem e os motivos que levaram a tal medida. A negligência por parte dos familiares foi um dos fatores, onde o acolhido em sua infância e adolescência foi pri-

vado durante 15 anos de compreender o mundo e desenvolver-se nas habilidades cognitivas e sociais.

A mãe do participante teve uma gestação conturbada, usava drogas e era agredida pelo marido, situação que os levaram à vulnerabilidade, em que a ausência materna durante toda a infância, possivelmente contribuíram para o desenvolvimento das dificuldades apresentados pelo participante. Neste sentido, retomemos o que Novaes ressalta (2016, p.44) a respeito da importância da figura materna na fase desenvolvimental do indivíduo, na compreensão das dificuldades acadêmicas ou sociais, não podem estar restritos a um fator determinante, mas poderá relacionar-se a diversos aspectos sociais.

Ao ser submetido ao processo de acolhimento, a adaptação do jovem foi bem complicada, ele apresentava reações de medo e hostilidade com todos que o cercavam. Através do trabalho árduo dos profissionais, o jovem recebeu alguns tratamentos de saúde, um deles foi psicológico e psiquiátrico, e os cuidados de todos que o acompanhavam, adaptando-se ao novo contexto, desenvolvendo-se nos aspectos afetivos e sociais, testificando assim o que Oliveira e Bossa (2013, p. 14) ressaltam: “[...] É do lugar em que é colocada que a criança se vê. É esse lugar em que se vê que estabelece seus limites e possibilidades”.

Após a coleta de dados realizada com a cuidadora social, houve a observação direcionada por instrumentos lúdicos apresentados ao jovem para averiguar as capacidades sensoriais, sociais e afetivas apresentadas pelo mesmo. Oliveira e Bossa. (2012, p. 14):

[...] As ações sem intencionalidade, inibição, instabilidade, lentidão, dificuldade de comunicação interpessoal, comportamentos estereotipados, alterações na gestualidade, hipo ou hiperatividade expressam comunicação a serem observadas e que expressam o modo de relação desse corpo com o mundo.

As observações através das atividades lúdicas permitiram perceber que o jovem não apresentava uma comunicação dialógica e contextualizada. Em relação à percepção do jovem com o meio que o cerca, o mesmo percebia quando os acolhidos da casa estavam agitados ou quando os adolescentes concediam carinho, expressando-se através de comunicação gestual (bater os pés e abraçar). Algumas atividades como o chocalho e músicas, possibilitaram verificar que a audição do mesmo estava intacta, porém as atividades que envolviam manuseio dos objetos como a massa de modelar e o tabuleiro sensorial permitiram observar dificuldades na preensão dos objetos, dificuldades na autonomia de pequenas atividades diárias como vestir-se e alimentar-se.

Após as observações, a equipe da casa de acolhimento dialogou sobre a possibilidade de realizar uma entrevista estruturada com a fisioterapeuta que o acompanhava em outro contexto há três anos. O relato da fisioterapeuta interliga-se à descrição das cuidadoras quando ressaltado sobre as capacidades afetivas, onde no início dos primeiros atendimentos foram observadas reações de medo, porém ao passar dos meses, foi percebendo-se uma evolução significativa nas questões que envolvem a interação do jovem com a profissional.

Quando questionado sobre os principais fatores que contribuíram para que o jovem não pudesse adqui-



rir às capacidades psicomotoras, a fisioterapeuta respondeu da seguinte forma, trazendo assim, sensibilidade em sua resposta: “Feche os olhos, perceba que você não ver nada, apenas o escuro, imagine e me responda. Se você fosse privada por quinze anos e conseqüentemente por não enxergar não pudesse compreender o mundo durante 18 anos, quais as repercussões que isto poderia lhe trazer?” (SIC). No final ela respondeu: “Todo o nosso desenvolvimento que envolve as capacidades psicomotoras, a intenção do simples pegar do objeto e colocá-la na boca é concedida através da nossa visão” (SIC).

A última entrevista estruturada foi realizada com a fonoaudióloga que acompanhava o participante durante um ano e meio, com objetivo de compreender a perspectiva que direcionava sua atuação com o jovem. A comunicação da profissional com o paciente objeto de estudo de caso, desenvolveu-se através da comunicação não verbal, em alguns momentos intencionais, porém sem contexto.

O último momento deste trabalho foi direcionado a orientação com todas as cuidadoras da casa, realizada durante dois dias, respaldando a importância que todos os profissionais têm no desenvolvimento do acolhido. Este momento foi de grande significado, pois todas as cuidadoras compartilharam suas experiências, refletiram quais os aspectos que poderiam melhorar de acordo com o ritmo do jovem, respaldando o desenvolvimento da autonomia do mesmo nas pequenas atividades a fim de conceder significado ao que lhe é apresentado cotidianamente.

## Considerações finais

Inicio minhas considerações retomando o título escolhido para este capítulo: **Sendo Porta Voz de um Jovem Acolhido Com Comprometimentos Motores Visuais**. A escolha do título permitiu falar por alguns instantes de alguém que já não se encontra entre nós, mas que ensinou a compreender o outro como um ser único.

De uma forma geral, podemos compreender, através dos estudos realizados durante a construção da análise do estudo de caso, que os jovens com paralisia cerebral e déficit visual podem apresentar atrasos e dificuldades nas questões que envolvem o desenvolvimento de aprendizagens sensoriais e de linguagem. Porém, o desenvolvimento das capacidades sensoriais não adquiridas no desenvolvimento do indivíduo não pode estar restrito a um fator determinante, pois através da análise avaliativa realizada, percebemos a complexidade que norteavam o residente que apresentava essas determinadas demandas, pois este estudo de caso não diz respeito a apenas um jovem com dificuldades motoras e visuais, mas de um sujeito que precisou adaptar-se à institucionalização em casa de acolhimento e que em sua infância foi negligenciado em sua esfera psíquica e social.

Durante o acompanhamento do jovem na casa de acolhimento foi observado a importância dos profissionais no desenvolvimento do acolhido, pois através de ações multidisciplinar, o jovem adaptou-se ao espaço de

acolhimento e pode desenvolver-se em alguns aspectos como afetividade.

Neste sentido, a avaliação psicopedagógica permitiu constatar que não se trata de mudar a realidade vivenciada por muitos jovens em sua fase desenvolvimental, ou as frustrações e dificuldades que a maior parte dos acolhidos trazem consigo, mas torna-se obrigação de todos os profissionais envolvidos ensinarem a todos que compõem este espaço a saber lidar com as situações cotidianas, direcionando perspectivas, desenvolvendo habilidades, concedendo orientações aos profissionais, utilizando-se de instrumentos eficazes e coerentes para a realidade vivenciada, podendo assim contribuir na minimização dos problemas correspondentes ao hoje, diminuindo as dificuldades e frustrações inerentes ao amanhã.

## Referências

HUGUET, T. Avaliação Psicopedagógica dos alunos e trabalho em rede. In: SÁNCHEZ-CANO, M.; BONALS, J. (org.). **Avaliação Psicopedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 81-98.

MENA, F. V.; SIGUERO, J. Avaliação Psicopedagógica de alunos com déficit visual. In: SÁNCHEZ-CANO, M.; BONALS, J. (org.). **Avaliação Psicopedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 214-240.

NOVAES, M. H. A carência Emocional e sua repercussão na adaptação escolar. **Arquivos brasileiros de psicotécnica**, v. 17, n. 2, p. 43-56, 1965. ISSN: 0102-9282.

OLIVEIRA, V.B.; BOSSA, N. A. (org.). **Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos**. 20ªed. Petropolis RJ: Vozes, 2012. Coleção Psicopedagógica e Psicanálise. 223 p.

SÁNCHEZ-CANO, M.; BONALS, J.(org.). **Avaliação Psicopedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2008. 400 p.

12

## A MEDIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NAS CASAS DE ACOLHIMENTO

Naila Jenisch Chaves<sup>1</sup>

Maria José da Silva Santos<sup>2</sup>

### Introdução

Os indivíduos são ímpares, as suas histórias de vida também o são, e as interpretações dos fatos por parte das pessoas são igualmente singulares. Em situações adversas, como as de cada um dos adolescentes acolhidos, o significado de aprender precisa ser repensado, pois não basta dizer a eles que é preciso estudar para “ser alguém” e ter reconhecimento na sociedade. O significado da aprendizagem também trilha um caminho único para cada indivíduo e cabe ao mediador do aprendizado o papel de descobrir o que entusiasma o aprendente e procurar atentamente uma conexão.

Para começar, de que sociedade estamos falando? O próprio conceito de sociedade já é estudado de forma

---

<sup>1</sup> Acadêmica de Psicopedagogia pela Universidade Federal da Paraíba.

<sup>2</sup> Graduada de Psicopedagogia pela Universidade Federal da Paraíba.

pluralista há décadas, por vários autores. As classes a que pertencem os grupos sociais está demarcada de acordo com seus status econômico, e considerando-se a eterna luta de classes que a humanidade conhece desde os primórdios não é possível que a sociedade seja pensada como uma única sociedade. Existem subclasses dentro das classes, existem pessoas detentoras de poder e outras submetidas a esse como é o caso das crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e risco social que necessitam da medida extrema de separação de seus familiares e sendo acolhidos nas Casas de Acolhimento.

Assim como no exemplo dado a seguir, simplista, porém elucidativo, a humanidade poderia ser comparada com a sociedade como um todo e os países poderiam ser como as subsociedades, sendo assim não é possível que as nações tenham todas o mesmos interesses, se assim fosse não precisaríamos de guerras, ou temer sanções, quando um determinado país se retira dos acordos internacionais, logo não podemos fechar os olhos e deixar de questionar a quem não interessa garantir melhorias nas políticas públicas que reconheçam os indivíduos acolhidos como sujeitos de direitos que são.

Os adolescentes acolhidos são pertencentes à um grupo social que não faz falta para a elite social, pois são poucos e com o desenvolvimento já prejudicado e a cultura estreitada. Conforme Gontijo (2010) à democracia tanto quanto ao liberalismo interessa atender os interesses de um único grupo dominante economicamente. Essa é uma reflexão importante sobre a falsa ideia que se observa em relação a uma sociedade igualitária, e que

molda a atuação psicopedagógica com esses sujeitos de direito que em consequência a exclusão principalmente cultural, não valorizam os mesmos costumes, inclusive o de ler interpretar e produzir textos. Essa é uma realidade, não se trata de rotulá-los mas de entender o contexto que os influencia.

É nítida a discrepância entre os bairros e favelas das cidades brasileiras, as diferenças estão na linguística, nas vestimentas, no tratamento com o outro e na própria valorização da vida, fatores que emergem das diferentes classes sociais. De certa forma, esses instrumentos segregadores geram agrupamentos, as pessoas formando pequenas sociedades dentro de uma mais ampla e “oficial”.

Os adolescentes acolhidos vêm de famílias desestruturadas por questões psicossociais que não apresentam as mínimas condições de criar seus filhos. Os menores acabam sendo institucionalizados, conseqüentemente, perdem sua referência familiar e o processo de construção de suas identidades corre risco de ruptura. Todos esses fatores são indicadores de possíveis dificuldades de aprendizagem, o que infelizmente na maioria das vezes se confirma. A psicopedagogia intervém junto aos institucionalizados, mas pode prestar assessoramento aos educadores e demais profissionais atuantes nas casas de acolhimento que tem contato com os adolescentes.

São constantes as negações na vida desses indivíduos, desde a sua gestação, portanto, estão acostumados a “perder” e também a serem “encaminhados”, não conhecendo “à escolha”. Perdem a própria família e são encaminhados para casas de acolhimento e algumas ve-

zes, embora a política não seja essa, os irmãos são separados.

Ferreira e Marturano (2002) ressaltam que crianças e adolescentes com desempenho escolar abaixo do esperado frequentemente apresentam perfis de vulnerabilidade social e convivem com agressividade familiar, que pode ser verbal ou física, direcionada a elas próprias, a outros membros da família ou à pessoas de fora do núcleo familiar. Para tais indivíduos, a realidade social limitante da vulnerabilidade a qual estão submetidos pode ser, e constantemente o é, fator de fracasso escolar, ou de algum *déficit*, que pode ser percebido em suas avaliações psicopedagógicas.

Nas casas de acolhimento encontram-se diversas histórias de vida e que em comum tem apenas o sofrimento causado pela exposição a situações de vulnerabilidade. O profissional de psicopedagogia precisa ter um olhar individualizado e livre de preconceitos ou crenças, de forma que consiga lidar com reações de cada acolhido diante do que a vida lhe oferece. Antes de conquistar a empatia do indivíduo, nada acontecerá.

Compreender e intervir de forma propositiva sobre a aprendizagem resulta, por parte do sujeito que aprende, na construção do conhecimento e no aprimoramento do desenvolvimento cognitivo, tornando-o o maior responsável pelo controle da própria aprendizagem, capaz de refletir e pensar com autonomia assim como aplicar o conhecimento a novas situações ao longo da vida.

A Psicopedagogia estuda o processo de aprendizagem, e busca visualizar o sujeito em suas diferentes dimensões sociais, relacionais e cognitivas para esclare-



cer como lida com a aprendizagem. A Psicopedagogia tem como fim, fazer a mediação entre o aprendente e seus objetos de conhecimento. Pensando nisso a atuação do psicopedagogo é de suma importância no reconhecimento das dificuldades apresentadas pelo sujeito, a fim de descobrir como lidar, superá-las ou amenizá-las.

Em casas de acolhimento, nota-se a ausência de muitas informações que seriam muito úteis para a prática psicopedagógica, como informações sobre o histórico do aprendente e suas relações familiares, o que é dificultoso no caso de crianças e adolescentes institucionalizados, uma vez que existe uma lacuna que dificulta cada passo da avaliação a intervenção. Nesses ambientes, o psicopedagogo tem como função perceber as suas dificuldades de aprendizagem e trabalhar psicopedagogicamente o grupo ou o indivíduo.

Em sua teoria de aprendizagem, Vygotsky (1996) desenvolve o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que se define como a distância entre o nível de desenvolvimento do sujeito, expressados pela sua capacidade de resolver sozinho, e o patamar que consegue alcançar com a ajuda do mediador, ressaltando a importância da figura dos mediadores do conhecimento, sejam eles pessoas adultas ou companheiros de mesma idade. Mediador é aquele que cria situações onde o sujeito precisa pensar, aquele que provoca o pensamento por parte do sujeito. O psicopedagogo vai conseguir “decifrar”, ou pelo menos tentar “decifrar” o que impossibilita esse sujeito de aprender, mediar essa relação sujeito-conhecimento e possibilitar uma relação harmoniosa, até que o sujeito adquira autonomia. É um trabalho enriquecedor, que vai além de tarefas escolares, e

mostra de forma diferenciada e inúmeras técnicas, como o sujeito pode lidar com a aprendizagem e superar suas dificuldades ou amenizá-las.

Ao destacar a importância das relações afetivas, a psicopedagogia não desconsidera o biológico, cognitivo, subjetivo e o individual, constituição única e própria de cada sujeito, para o aprender. No entanto, quando a mediação não ocorre de maneira devida, apesar de o sujeito possuir condições para aprender, cria-se uma dificuldade pela ineficácia das mediações. Para Cavagioni (2016) o aprender é aprender com alguém. É no campo das relações que a aprendizagem se efetiva.

O presente estudo se faz necessário, pois objetiva compreender como a vulnerabilidade e a institucionalização influenciam na aprendizagem e como o psicopedagogo media a relação desses adolescentes com seus objetos de aprendizagem. Sendo assim, o estudo nessa temática possui grande relevância na atualidade para o setor educacional, estado (assistência social) e sociedade civil em geral, essa problemática precisa ter seu campo de estudos ampliado, a fim de que possa contribuir para pesquisas e intervenções na área.

## **A função da mediação psicopedagógica nas casas de acolhimento**

A mediação Psicopedagógica em instituições de acolhimento de crianças e adolescentes visa minimizar seu sofrimento, empoderando-os com o saber formal; Esse é o caminho, talvez o único, para que essas pessoas se sintam parte integrante e ativa da sociedade. A expectativa negativa em relação a essas crianças e adolescen-

tes é muito reforçada, muitos deles viram o insucesso de seus familiares, o que inclusive os levou a institucionalização, e agora que frequentam regularmente a escola, percebem também suas dificuldades como fracassos intransponíveis, esses dois fatores aqui descritos, somados a adjetivos pejorativos proferidos por adultos, lhes dá uma confirmação, embora equivocada, de que para eles não há alternativas e de que a “culpa” disso seria deles próprios. Há também outra faceta a ser analisada, trata-se do *bullying*, que vem sendo tratado de uma forma geral como um “fenômeno escolar”. No entanto, ele não é sentido ou praticado apenas somente na escola, podemos observar em todos os ambientes, até mesmo nos lares, apenas fica mais evidente na escola.

A situação vivida por essas crianças e jovens é interpretada por muitos deles como uma espécie de marca que são obrigados a carregar, que os acompanha em qualquer lugar que possam estar, assemelhando-se metaforicamente a uma tatuagem que não foi escolhida por eles. Essa situação advém também de um estigma social que lhes é imposto, tratando a institucionalização como uma medida socioprotetiva, que são ações judiciais que nada tem a ver uma com a outra.

Essa é uma das primeiras tarefas dos mediadores que se propõem a colaborar com o crescimento dessas pessoas, o de ressignificar esse conceito, mostrar-lhes que eles próprios não precisam ser algozes deles mesmos. A informação absolutamente nova de que eles “também podem, merecem e tem o direito”, enfraquece suas defesas em relação a receber ajuda e os faz pensar. Os mediadores desempenham o papel de facilitadores diante do currículo escolar e fazem parte de projetos de

extensão vinculados a Universidade Federal da Paraíba - UFPB.

A atuação do psicopedagogo pode se iniciar por qualquer ponto, em qualquer momento que perceber uma brecha nas defesas da criança ou do adolescente que oportunize a mediação psicopedagógica, no entanto, o foco principal, no caso deles, é a escolarização. O estudo tem se mostrado uma poderosa ferramenta, capaz de colaborar para a sua independência. O quanto vão conseguir galgar socialmente poderá variar bastante de acordo com cada individualidade.

A partir do momento em que se consegue identificar a forma de aprender do sujeito, e o ajuda a perceber o quanto ele próprio é capaz, esse passa a ser o melhor caminho para ajudar-lhe. É indubitável que a descoberta sendo do próprio aprendente, o aprendizado se consolida muito melhor e mais rápido do que quando é lhe dado o saber pronto para que seja decorado, ao que corroboram além de Piaget (1971) e Ausubel (2000) em suas obras, também vários outros autores entre eles Charlot (2000), quando se refere ao prazer de aprender do sujeito desejante. Para Charlot enquanto a motivação tem caráter extrínseco a mobilização caracteriza-se pela organização de conhecimentos e conceitos interiores para processar o novo, o desconhecido, até então.

A mediação educacional realizada pelo psicopedagogo tem o olhar atento para esse ponto, o despertar do desejo de aprender a partir de experiências de prazer em aprender, o que certamente o distancia da subjugação psicológica de frases ouvidas e internalizadas tais como: “Isso é para você aprender a me respeitar”, ge-

ralmente, dita pelos responsáveis pela tutela do menor e acompanhada de algum tipo de desqualificação ou castigo, ou “Isso! Aprende!”, referenciando a situações de insucessos como um tombo ou uma briga, ou uma situação advinda de relações autoritárias, sejam elas quais forem, entre outros meios de inferiorização, que todos sabemos que ocorrem entre xingamentos, gritos ou mesmo força física coercitiva.

O fato é que a criança ou o adolescente institucionalizados encontram-se assim por incapacidades dos pais em criá-lo. Receberam muitos tipos de desqualificações e muitos deles quase nunca ouviram alguma frase ou olhar de aprovação ou de orgulho da parte de seus pais ou responsáveis. Com certeza o mesmo olhar de respeito e compreensão que se deve ter com eles deverá ser estendido aos seus pais, que já foram antes que eles espremidos pelo nosso sistema social e econômico.

Ao distanciar-se, minimamente que seja, desse conceito negativo de si mesmo, que foi lhe imposto por outros, o acolhido oferece a chance que o educador (psicopedagogo ou outro profissional, espera para inferir na reformulação da autoimagem do sujeito. Através dessa brecha, que pode ser ocasional ou cuidadosamente proporcionada pela psicopedagogia aplicada, o educador poderá estabelecer contato com uma unidade da personalidade extremamente frágil e igualmente fascinante que o aprendente protegeu e, possivelmente, tenha descreditado da existência.

A psicopedagogia não ignora nenhum dos aspectos que compõem o sujeito, inclusive a sua estrutura biológica que nem sempre está condizente com a idade cronológica. O desenvolvimento biológico dos seres po-

de ser analisado com auxílio de tabelas desenvolvimentais normatizadas, porém, não pode ser restrita às literaturas arquetípicas. O corpo tanto quanto a mente se adapta o melhor que pode, priorizando a sobrevivência.

O que significa dizer que poderá haver atitudes inapropriadas para a idade, por exemplo, a infantilização. A criança passa para a idade que deveria ser adolescente, mas ainda se comporta como criança. Em outros casos, a sexualidade aflora precocemente, embora, neste último caso, seja conveniente uma avaliação neurológica, o que na prática nem sempre é possível. O comportamento esperado do jovem deve ser explicitado para ele pela instituição e orientado pelos educadores e mediadores. Muitas vezes é a certeza de que serão considerados errados, não importando como ajam ou a própria falta de orientação, que os mantém defensivos e com uma comunicação agressiva.

Em situações desfavoráveis, o ser humano irá proteger-se com uma grossa camada do mesmo material com o qual tenha sido agredido. Podendo surgir um comportamento egoísta, e oportunista nas relações, colocando-se acima ou abaixo dos outros. Quando não conseguem aprender podem desistir de tentar, desistindo da escola, desta maneira, o indivíduo estará lá apenas de corpo presente, e desqualificar a escola, os professores e os colegas, tanto através de um comportamento agressivo ou por uma introspecção exagerada.

Os aspectos mencionados até então visam dar um panorama da vida dos acolhidos, mas em hipótese alguma intenciona rotulá-los, muito pelo contrário, pois objetiva sim, ampliar a discussão sobre a aprendizagem dessas crianças e adolescentes. Refletir sobre essas ques-

tões constantemente e corroborar com a iniciativa de solicitação ao poder público de incluir entre os contratados para atendimento nas casas de acolhimento, psicólogos, pedagogos, nutricionista e psicopedagogos, de forma que esses profissionais atuem nas suas áreas para com os acolhidos, e que hajam outros profissionais para trabalhar na administração das mesmas é urgente.

O adolescente, nessa condição, precisa entender o que deve aprender, para que deve aprender. Essa necessidade é esdruxula para eles. As famílias em vulnerabilidade social necessitam que os seus membros trabalhem o mais breve possível, motivo pelo qual muitos jovens abandonam os estudos sem tê-los concluído. Por essa razão, é preciso dar significado a educação formal, mostrando como ele pode ajudar e de que forma protestar, reivindicar e colaborar para uma sociedade melhor.

### **Considerações finais**

O abandono, a violência física e mental, a vulnerabilidade social decorrente da pobreza e da privação e/ou a negligência sofrida pela criança e pelo adolescente são fatores que, com frequência, contribuem para sua institucionalização. Cada indivíduo institucionalizado leva consigo uma bagagem única e, normalmente, permeada de sofrimento em decorrência de vivências traumáticas no seio familiar. Além disso, o próprio processo de retirada da família e, subsequente, institucionalização já representam um desgaste emocional que também pode contribuir para afetar a capacidade de aprendizagem e inserção do sujeito ao meio. A personalidade foi atingida de forma negativa, e agora é preciso tocá-la

gentilmente para oferecer uma saída menos reativa e mais reflexiva perante as problemáticas da vida.

Diante de tais realidades de vida, o papel do psicopedagogo é despertar a vontade de aprender dos adolescentes que se encontram em instituições de acolhimento para que vejam a escola como algo de bom nas suas vidas, que poderá sim contribuir para que seu futuro seja melhor.

O psicopedagogo desempenha esse papel, que para muitos é um papel social, de forma sistematizada e fundamentada em arcabouço teórico, somado a sua práxis; porém, esse papel não é apenas do psicopedagogo, é também de todos, pedagogos e psicólogos atuantes nas casas de acolhimento, professores das escolas que esses jovens institucionalizados frequentam, assim como, as demais áreas do saber que se fazem presentes nesses lares, seja através de projetos que visem contribuir, ou de profissionais pagos pelas prefeituras ou mantenedoras da instituição. É papel de todos, inclusive, deles próprios quando ficarem adultos, independentes e com “direito e dever” de voto. Todos os cidadãos tem o dever ético moral e humano para com essas pessoas.

É primordial que a sociedade olhe para esses seres humanos e assim os reconheça, importando-se com suas condições de vida e com as políticas públicas voltadas para trazer-lhes dignidade.



## Referências

\_\_\_\_\_, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva**, Lisboa: Editora Plátano, 2003.

\_\_\_\_\_. **Da Relação com o Saber: Elementos para uma teoria**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

**ALMEIDA, Lorena Borges. A importância da mediação no processo de aprendizagem.** Rev. ABPp-GO, Goiânia, 2016. Disponível em: <<http://abppgo.com.br/index.php/2016/09/14/a-importancia-da-mediacao-no-processo-de-aprendizagem/>> Acesso em: 08 ago. 2018.

**AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D. e HANESIAN, H. Psicologia Educacional.** Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 2ª edição, 1980.

**CHARLOT, Bernard. Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização.** Porto Alegre: ArtMed, 2005.

**FERNÁNDEZ, A. A inteligência aprisionada.** Porto Alegre: Artes Médicas; 1991.

**FERREIRA, Marlene de Cássia Trivellato and MARTURANO, Edna Maria. Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar.** *Psicol. Reflex. Crit.* [online]. 2002, vol.15, n.1, pp.35-44. ISSN 0102-7972. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722002000100005> Acesso em: 08 de ago. 2018.

**FORTI, Valeria Lucilia. Pluralismo, Serviço Social e projeto ético-político: um tema, muitos desafios.** Rev. katálysis, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 382-389, dez. 2017. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802017000300382&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802017000300382&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 05 ago. 2018.

GOERGEN, Pedro. **Formação humana e sociedades plurais**. v. 21, n. 1, Passo Fundo, p. 23-40, jan./jun. 2014 | Disponível em <[www.upf.br/seer/index.php/rep ESP](http://www.upf.br/seer/index.php/repESP)>. Acesso em 05 ago. 2018

GONTIJO, Luis Carlos. **Pluralismo existente no âmbito da democracia brasileira**. Revista Jus Navigandi, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 15, n. 2416, 11 fev. 2010. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/14339>>. Acesso em: 08 ago. 2018.

LAFER, Celso. **Hannah Arendt: pensamento, persuasão e poder**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

MONTOYA, Adrián Oscar Dongo. **Teorias da aprendizagem na obra de Jean Piaget**. Editora. Unesp, 2009.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto alegre: Artes Médicas, 1985.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Lisboa: Dom Quixote, L.ea, 1986.

SCHIO, SÔNIA MARIA. **A concepção arendtiana de ação humana, a partir de um fragmento de antígona, de Sófocles**. Rev. Katálysis, Florianópolis v. 8, n. 2 p. 271 - 289 Dez 2009. Disponível em: <<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ethic/article/viewFile/1677-2954.2009v8n2p271/18568>>> Acesso em: 05 ago. 2018

VYGOTSKY, Lev; LURIA. S, ROMANOVICH. A. **Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança**. Porta Alegre: Artes Médicas, 1996.

13

## CONCEPÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO EM RELAÇÃO AOS ADOLESCENTES ACOLHIDOS

Giordana Karoline da Silva Estevão<sup>1</sup>

### Introdução

Este artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado Diálogo Escola e Casa de Acolhimento: uma experiência no PROBEX/UFPB, o qual tem como objetivo discutir a concepção dos profissionais da Educação em relação aos adolescentes acolhidos.

Os adolescentes que vivenciaram em suas famílias situações de vulnerabilidade física e/ou psicológica são encaminhadas para os Serviços de Proteção Social de Alta Complexidade, para sua garantia de proteção integral.

Quando os vínculos familiares são rompidos ou fragilizados, as crianças e adolescentes são encaminhadas a esse serviço de proteção, no município de João Pessoa esse serviço é chamado de Casas de Acolhimento que são responsáveis por abrigar esses adolescentes.

---

<sup>1</sup> Graduada de Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba.

A quebra de vínculo com a família geradora é um processo árduo para esses indivíduos causando-lhes um grande impacto no seu desenvolvimento social, emocional e conseqüentemente cognitivo.

A minha experiência com esse serviço de proteção se deu início desde a minha participação como voluntária do projeto PROBEX/2016. A escolarização que promove superação de dificuldades e necessidades de aprendizagem da vida de adolescentes residentes em Casas de Acolhimento, conheci a realidade das Casas de Acolhimento em João Pessoa quando atuei através do projeto no Acompanhamento Pedagógico Personalizado em uma das casas como mediadora educacional de uma das adolescentes de 17 anos, ali residente.

A minha função como mediadora era desenvolver juntamente com a adolescente atividades inspiradas no programa “Fazendo a Minha História”, no qual a adolescente confeccionava seu diário, escrevendo sobre memórias e/ou situações significativas.

Uma das ações que me foi cabível como mediadora foi fazer uma visita à escola dessa adolescente para ter conhecimento de como ela era no seu ambiente escolar.

Foi a partir de uma conversa com os professores sobre a aluna, que percebi que eles não tinham conhecimento de como viviam esses adolescentes e alguns professores não sabiam nem que tinham alunos que residiam em Casas de Acolhimento, os que sabiam desconheciam o que eram essas casas e como elas atuavam e o porquê desses adolescentes ali residirem.

Reconhecendo a importância do professor para o desenvolvimento social e educacional do aluno, essa

ausência de informações dentro da escola, sobre tal realidade, não poderia ser desconsiderada, por que sem esse conhecimento alguns professores demonstraram concepções erradas sobre os adolescentes.

Dessa forma, em 2017, foi criado o Projeto PROBEX/Diálogo e intervenção na mediação pedagógica da escola com adolescentes residentes em Casas de Acolhimento e em parceria com o projeto PET/Conexões de Saberes intitulado Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas.

O Probex/2017 tinha como objetivo sensibilizar os professores envolvidos e lhes mostrar como era a vida de um adolescente acolhido, através desse Projeto eu participava dos encontros que eram feitos em três escolas na qual tinham alunos que residiam nas Casas.

Baseando-se nisso, me propus através da pesquisa tentar identificar a concepção dos profissionais das escolas em relação aos adolescentes residentes em Casas de Acolhimento.

## **Resultados e análises**

Das três escolas nas quais visitei com o projeto, tive a oportunidade de entrevistar três professores e uma gestora da escola, foram elaboradas questões com a intenção de obter respostas que suprisse o objetivo do trabalho.

Através das falas dos entrevistados foi percebido a ausência de informação sobre o que realmente são as Casas de Acolhimento, três professores e a gestora apontam características desse serviço de acolhimento, mas são falas sem concretude e indecisas na maior parte

do discurso, os professores entrevistados descrevem seus conhecimentos sobre Casas de Acolhimento:

Eu não sei definir exatamente, não sei como é. O que eu sei é uma casa que acolhe crianças ou adolescentes que vivem uma situação, não sei se isso é o correto de abandono, de exclusão, enfim algo nesse sentido. (Professora Maria)

Sim, então, são casas que atendem crianças que não tem família eu acho que tem família distante né?! E que fica sobre a responsabilidade de uma pessoa, realmente não sei se essa pessoa tem algum parentesco acho que não e que dão um suporte acho que familiar e educacional para essas crianças. (Professora Leticia)

Sei, uma Casa de Acolhimento é aquela casa que acolhe aqueles que talvez foram rejeitados ou não está inserido na sociedade alguma coisa assim, alguma coisa aconteceu com aquele indivíduo que está nessa casa onde ele se sente acolhido e protegido e talvez encaminhado pra que as coisas comecem a acontecer na vida deste indivíduo. (Professor José)

Sim, pelo menos a informação que nós temos a respeito da Casa de Acolhimento são os alunos, são geralmente os adolescentes ou crianças. As Casas de Acolhimento têm um trabalho voltado para acolhe-los como o nome já diz pra direcioná-los num cuidado melhor, ver a questão da escola na maioria das vezes eles não tem uma referência familiar né ou então assim fica mais aos cuidados deles e eles tentam pelo menos no nosso caso ter uma parceria com a escola pra gente ajudá-los a educar. (Gestora Luíza)

Quando perguntados sobre quem é esse adolescente ou se tem conhecimento sobre os motivos que levaram esse adolescente a residirem nas Casas de Acolhimento obtive as seguintes respostas.

O pouco que eu sei tem a ver com a situação de abandono ou exclusão, principalmente por parte da família. Deve existir alguma razão aí, entram questões não sei especificamente, mas de família, da realidade. É uma questão social mais ampla acredito que seja isso. (Professora Maria)

Não sei, talvez a família que perde a guarda ou que perde os pais não sei. Que estão em alguma forma em situação de risco, no caso aquele lar seria melhor que as condições que ele estaria. (Professora Leticia)

Bom é devido a talvez a algum maltrato, desprezo, fora da sociedade, família e distanciou eles da realidade, da sociedade e a solução alternativa que eles tiveram foi ir para essas casas de acolhimento. (Professor José)

Nesse caso específico até onde nós sabemos o que foi no passado ele tem uma avó e assim a família não cuida dele ele é um aluno especial que precisa de cuidados e de atenção e foi deixado lá até onde nós sabemos e daí por diante ele sempre, geralmente mas no fim de semana vai ver a avó mas ele passa a semana por lá (Casa de Acolhimento). Então o processo dele foi a questão familiar mesmo, a necessidade de acolhimento por conta da ausência familiar. (Gestora Luíza)

Continuei a me deparar com algumas falas despreparadas sobre o assunto em questão e com algumas dúvidas sobre os reais motivos do acolhimento. Ao serem indagados sobre se conheciam alguma política pública direcionada a esses adolescentes, só a entrevistada Luíza opinou, os outros três entrevistados, sendo todos professores, responderam que não, não tinham conhecimento sobre políticas públicas direcionadas a esses adolescentes.

A política pública que a gente tem mais acesso seria essa mesma da parceria de ajudá-los na questão da

aprendizagem da função escola no nosso caso junto com a instituição. A instituição faria um trabalho mais social vamos dizer assim, mas do cuidar e a escola entra na parceria como aquela que vai ajudar a educá-lo também e nesse aspecto de aprendizagem. (Gestora Luíza)

Ao analisar as respostas percebe-se que a fala mais “apropriada” é a da entrevistada Luíza que é a gestora da escola, mas que vai em desencontro ao que os professores sabem sobre esse serviço de acolhimento, como instituição educacional que atende diversos públicos, esse conhecimento deveria ser do acesso de todos.

Sabemos o quão importante é conhecer a história de vida dos alunos, do/as quais sou professor/a e tenho em sala de aula e o quanto esse conhecimento influencia no processo de escolarização e na troca de saberes entre aluno e professor, e com os alunos residentes em Casas de Acolhimento deve ser igual.

Paulo Freire (1996, p. 26) declara em *Pedagogia da Autonomia*, que ensinar exige bom senso e nos apresenta essa confirmação.

É o meu bom senso, em primeiro lugar, o que me deixa suspeito, no mínimo, de que não é possível à escola, se, na verdade, engajada na formação, de educandos educadores, alhear se das condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos. Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração às condições em que eles vem existindo, se não se reconhece a importância dos “conhecimentos de experiência feitos” com que chegam à escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior



ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola.

Sendo assim, através das entrevistas, podemos enfatizar entre algumas falas a falta desse bom senso que Paulo Freire destaca como importante nesse processo de escolarização. Se eu não conheço o meu aluno como posso fazer para realizar o processo de ensino-aprendizagem, quais dificuldades enfrentarei para que essa realização seja possível? Essas foram algumas inquietações que surgiram ao decorrer das entrevistas feitas com os profissionais da educação.

Para fortalecimento da pesquisa uma coordenadora e uma psicóloga da Casa de Acolhimento responderam um questionário e foi destacado nas respostas o estigma que esse adolescente carrega por ser um aluno que reside em uma Casa de Acolhimento, o sentimento de não pertencimento ao ambiente escolar é bastante presente, "alguns se sentem bem outros reclamam da forma diferenciada que são tratados" respondeu a psicóloga quando perguntada sobre como os adolescentes se sentem na escola.

Ao ler essa resposta eu lembrei o que uma das coordenadoras da escola disse sobre o adolescente: "Não o considero como aluno e sim como um frequentador". O que eu percebi através dessa afirmação foi uma negação ao direito desse aluno, como essa fala tem repercutido na rotina escolar desse adolescente, as contribuições a esse sentimento de não pertencimento ao ambiente escolar.

## Considerações finais

Reconhecendo a escola como espaço de diálogo e promoção da autonomia dos adolescentes, o acolhimento na escola deve ser feito de maneira que não reproduza o estigma. As orientações Técnicas para Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (CONANDA; CNAS, 2009) afirma que:

A articulação com o sistema educacional permite, ainda, desenvolver ações de conscientização e sensibilização de professores e demais profissionais da escola, de modo a que estes atuem como agentes facilitadores da integração das crianças e adolescentes no ambiente escolar, evitando ou superando possíveis situações de preconceito ou discriminação. Essas ações de capacitação podem ser fortalecidas por meio do Projeto Escola que protege, em cuja proposta de formação continuada de profissionais da educação básica e da Rede de Proteção Integral, pode ser inserida a temática da criança e do adolescente afastados do convívio familiar.

Com a conscientização e sensibilização dos envolvidos no contexto educacional no qual o adolescente acolhido está inserido, facilitaria a convivência no ambiente escolar fazendo com que esse adolescente apesar dos vínculos que foram quebrados, tenha a escola como instância de referência, caso essa relação também se perca, acaba que se rompendo as garantias de proteção as crianças e adolescentes.

É importante considerar a influência do relacionamento dos profissionais da educação com os alunos residentes nas casas de acolhimento e como a concepção

sobre esses adolescentes influenciam na fragilidade escolar e na garantia do direito a educação.

Através das falas dos participantes realizadas através de entrevistas e questionários destaca-se a ausência de informações sobre os alunos que residem nas casas de acolhimento, contribuindo para uma concepção errada sobre os adolescentes acolhidos.

## Referências

BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. **Guia de atuação para promotores de justiça da criança e do adolescente: Garantia do direito à convivência familiar e comunitária.** Brasília, 2017.

CNAS - Conselho Nacional de Assistência Social & CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (junho de 2009). **Orientações Técnicas para os Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes.** Brasília. Recuperado de <http://www.mds.gov.br/cnas/noticias/cnas-e-conanda-orientacoes-tecnicas-servicos-de-acolhimento-para-criancas-e-adolescentes-1>. Acesso em: 10 de janeiro 2018.

ESTEVÃO, Giordana Karoline da Silva. **Diálogo Escola e Casa de Acolhimento: uma experiência do PROBEX/UFPB.** João Pessoa, 2018. (Originalmente apresentada como Monografia de Graduação, Universidade Federal da Paraíba. 2018).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. (coleção Leitura)

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6º ed. São Paulo: atlas, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Plano Nacional de Pro-**

**moção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.** Brasília, DF: CONANDA, 2006. Disponível em [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Cadernos/Plano\\_Defesa\\_CriançasAdolescentes%20.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/Plano_Defesa_CriançasAdolescentes%20.pdf). Acesso em: 20 de janeiro de 2018.

14

## OFICINAS DE SENSIBILIZAÇÃO COM ESCOLAS QUE ATENDEM ADOLESCENTES RESIDENTES EM CASAS DE ACOLHIMENTO NA CIDADE DE JOÃO PESSOA/PB

Géssica Taise Moura Costa<sup>1</sup>

Janaína Delmiro Vidal de Negreiros<sup>1</sup>

Jefferson Bezerra Passos Botelho<sup>2</sup>

### Introdução

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre as experiências do Projeto intitulado “Diálogo e intervenção na Mediação Pedagógica da Escola com Adolescentes Residentes em Casas de Acolhimento<sup>3</sup>”, o qual foi aprovado pelo PROBEX/UFPB<sup>4</sup> 2017, mais especificamente sobre a ação que compreendeu a realização de oficinas de sensibilização com professores e equipes pedagógicas de três escolas das redes pública, estadual e

---

<sup>1</sup> Acadêmica de Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba.

<sup>2</sup> Acadêmico de História pela Universidade Federal da Paraíba.

<sup>3</sup> Projeto sob a coordenação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria da Conceição Gomes de Miranda (DME/CE/UFPB).

<sup>4</sup> Programa de Bolsas de Extensão ofertadas anualmente pela Universidade Federal da Paraíba.

municipal, situadas na cidade de João Pessoa/PB no período de julho a dezembro de 2017.

A partir da parceria com o projeto “Escolarização que Promove Superação de Dificuldades e Necessidades de Aprendizagem da Vida de Adolescentes Residentes em Casas de Acolhimento<sup>5</sup>” que promove o acompanhamento personalizado<sup>6</sup> nas referidas Casas, vislumbramos a necessidade de fazer a mediação com as escolas frequentadas pelos adolescentes que apresentam distorção idade/escolaridade.

Enquanto estudantes dos cursos de licenciaturas em Pedagogia e História da Universidade Federal da Paraíba, o projeto teve como objetivo propiciar uma melhor formação acadêmica e cidadã, assim como, ampliar a formação dos profissionais da educação das escolas atendidas pelo PROBEX/UFPB 2017.

Para compreender a dinâmica que envolveu o projeto, vivenciamos momentos de formação em grupo de estudo, nos debruçando sobre leituras e reflexões baseadas em Carara (2017), Silva e Rapoport (2013), os quais trabalham o conceito de vulnerabilidade social; Gomes e Pereira (2005) que abordam o conceito de família e a situação desta quando desassistidas das políticas públicas; Costa (2013) que explicita a importância da mediação pedagógica; Alves (2007) tratando sobre a

---

<sup>5</sup> Projeto aprovado pelo PROLICEN/UFPB/2017, sob a coordenação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Quézia Vila Flor Furtado (DME/CE/UFPB).

<sup>6</sup>Atendimento personalizado às crianças e adolescentes que trata de atividades aplicadas de maneira específica visando um reforço de aprendizagem, bem como a promoção do desenvolvimento da autonomia dos referidos atores sociais, realizado por bolsistas e voluntários tanto do PET como do PROLICEN.

formação docente e seus desafios; Charlot (2000) a respeito do complexo objeto de estudo “fracasso escolar”; Soares (2017) que trata sobre a importância das emoções na dinâmica do processo de construção do conhecimento que cada indivíduo organiza em si mesmo, e ainda a obra de Paulo Freire (1967) “Educação e Mudança”, e por fim, o documentário - “O que o destino me mandar” de autoria de Ângela Bastos.

Após os momentos de formação, iniciamos as ações do PROBEX/UFPB 2017 que compreenderam:

1. Visita as Casas de Acolhimento para observar a realidade dos adolescentes com o intuito de nos familiarizarmos com o contexto vivido por cada um deles;

2. Mapeamento das escolas tendo como critérios a dificuldade de aprendizagem e comportamento dos alunos/adolescentes residentes em Casas de Acolhimento;

3. Ida às escolas nas quais tivemos o contato inicial com os gestores e apresentamos as ações e contribuições do projeto, bem como estabelecemos data e tempo disponível para execução das atividades propostas;

4. Realização de oficinas com o objetivo de sensibilizar as escolas (professores e equipes pedagógicas) participantes sobre as questões concernentes ao aparato jurídico que envolve as crianças/adolescentes e as Casas de Acolhimento, como também experiências de vida de cada criança/adolescente acolhida, e os possíveis motivos que causaram sua distorção idade/série, bem como, o comportamento indisciplinar em sala de aula.

Nas seções posteriores refletiremos sobre as ações e resultados obtidos com a execução do projeto PRO-

BEX/UFPB/2017, aprofundando as discussões sobre as oficinas de sensibilização realizadas com os professores e equipes pedagógicas das escolas que foram nosso público alvo.

Nas considerações finais descreveremos as aprendizagens obtidas por nós enquanto alunos de cursos de licenciatura da UFPB a fim de situar no tempo e no espaço as experiências de extensão que possibilitaram também pensar o universo da escola e da formação de professores enquanto lugar de pesquisa.

### **Ações do Probex 2017: descrições sobre o percurso da extensão com as escolas e casas de acolhimento**

As ações do PROBEX/2017 compreenderam etapas distintas no processo, iniciando pela formação dos participantes do projeto - discentes da graduação -, momento que nos proporcionou suporte teórico para a construção e desenvolvimento das ações/oficinas propostas.

Conhecer o contexto das crianças/adolescentes residentes em Casas de Acolhimento tornou-se imprescindível para nos familiarizar com a realidade vivida por eles, bem como conhecer o funcionamento dessas Casas e as necessidades existentes de mediação nesta relação entre as escolas, as Casas e os adolescentes acolhidos. Segundo Costa (2013, p.31),

A mediação é, nesse contexto, o meio pelo qual se estabelece a abertura para a comunicação, para a relação de cooperação e de processo construtivo. [...], o mediador deve conduzir a mediação dentro de um contexto



que ofereça informação e apoio para as partes envolvidas no conflito, de modo a facilitar o diálogo.

Sendo assim, compreendemos que é essencial pensar o processo de mediação considerando os contextos escolares como também a realidade do acolhimento institucional dos adolescentes/alunos para alcançar a melhoria da aprendizagem destes sujeitos, ancorado em relações de cooperação estabelecidas entre as escolas e as casas de acolhimento contempladas pelos projetos, bem como pela equipe de participantes, oportunizando conhecimento e sensibilização quanto às vivências e dificuldades enfrentadas pelas crianças e adolescentes acolhidos.

Para tanto, posteriormente, realizamos o mapeamento das escolas que atendiam os adolescentes, residentes das casas de acolhimento, que expressavam em maior grau a dificuldade de aprendizagem e/ou comportamento.

Desta forma, as escolas selecionadas foram: Escola Municipal Ministro José Américo, localizada no bairro José Américo; Escola Municipal Bartolomeu de Gusmão, localizada no bairro Cristo Redentor; e a Escola Estadual Professor Pedro Augusto Porto (EPAC), localizada no bairro Jaguaribe, todas em João Pessoa/PB.

Antes de iniciarmos nosso trabalho nas escolas, fomos até as casas de acolhimento, a saber: Morada do Betinho, no bairro Bancários; Missão Restauração e Casa da Acolhida Feminina, ambas localizadas no bairro de Jaguaribe. Estas visitas nos proporcionaram o conhecimento acerca dos adolescentes, como também sobre o funcionamento e coordenação das casas.

No decorrer de nossas visitas às escolas, verificamos a necessidade que os próprios professores apontaram, que dizem respeito a dificuldade de avaliar, de lidar com o processo de aprendizagem e de motivar os adolescentes. Foi perceptível que estas dificuldades não se limitam aos alunos/adolescentes oriundos das Casas de Acolhimento, mas estendem-se também aos outros estudantes que mesmo estando em suas famílias encontram-se na mesma situação de aprendizagem e comportamento dos acolhidos.

A seguir, refletiremos sobre as experiências das oficinas de sensibilização realizadas com os professores e equipes gestora e pedagógica das escolas em momentos de planejamento escolar. Estes momentos favoreceram a compreensão sobre a dinâmica institucional escolar frente às questões de atendimento aos adolescentes residentes em Casas de Acolhimento.

## **Reflexões sobre as oficinas de sensibilização**

As oficinas de sensibilização se caracterizaram como espaços de discussões e de construção de estratégias pedagógicas, a partir da percepção dos profissionais da educação que foram o público alvo deste projeto, quanto à insuficiência da relação constituída com os adolescentes residentes em Casas de Acolhimento, o que conseqüentemente se verificava na questão do fracasso escolar.

Vislumbrou-se a possibilidade de promover a mudança dessa realidade escolar dos adolescentes acolhidos por meio de diálogos entre docentes e membros do projeto PROBEX/2017, de forma a sensibilizar e des-

pertar estes profissionais para a conscientização, em modos particulares de se relacionar com os adolescentes/alunos, a fim de que suas experiências de abandono familiar e vulnerabilidade social fossem agora levadas em consideração ao longo do exercício da prática pedagógica que compreende os processos de ensino e aprendizagem.

Essas oficinas foram realizadas tanto durante as reuniões de planejamentos como em momentos específicos que foram disponibilizados pelos gestores escolares. Nessas ocasiões, os professores participantes tiveram a oportunidade de se familiarizar com as ações que aconteceram de forma simultânea em outros projetos a exemplo do PET e PROLICEN, os quais também trabalham junto às crianças acolhidas, contudo, em um acompanhamento personalizado nas Casas de Acolhimento.

Os assuntos tratados nas oficinas foram escolhidos de acordo com as necessidades percebidas durante as visitas às casas e nas percepções desenvolvidas durante os momentos de formação realizados na Universidade Federal da Paraíba, no grupo de estudo, no qual participamos mensalmente.

Deste modo, as oficinas além de serem utilizadas como uma ferramenta para despertar a sensibilização dos professores, serviram simultaneamente, como um meio dos docentes obterem informações sobre a realidade do acolhimento institucional, situação de vulnerabilidade social, entre outras questões que envolvem crianças e adolescente acolhidos.

No desenvolver de cada oficina, os professores demonstraram-se surpresos e impactados pelas infor-

mações recebidas, constatando eles mesmos que desconheciam a distinção entre acolhido<sup>7</sup> e interno<sup>8</sup>, como também não conheciam a realidade vivenciada por esses alunos.

Sendo assim, ao exibirmos com profundidade o histórico de vida desses adolescentes e constatarmos, a despeito de certos focos de resistência de alguns educadores, o envolvimento dos profissionais dessas escolas, pudemos perceber que a tentativa de mediação estabelecida durante as ações do projeto, entre as escolas e as casas de acolhimento foi de extrema importância para o desenvolvimento das ações de extensão.

## Considerações finais

Configura-se como um êxito a atuação deste projeto no ano de 2017, desde as reuniões do grupo de estudo voltado à formação para as atividades de campo materializadas nas visitas às casas de acolhimento e oficinas de sensibilização nos âmbitos das escolas.

Uma vez constatadas as necessidades de superação dos problemas das etapas da construção de conhecimento na educação escolar - tanto para educadores quanto para educandos com esses históricos de vida árdusos e, em certa medida, indelévels - passariam por estratégias pedagógicas que deveriam atentar para os

---

<sup>7</sup> Crianças e adolescentes institucionalizados devido a violação dos seus direitos, os quais necessitam ser afastados temporariamente do convívio familiar.

<sup>8</sup> Crianças e adolescentes que devido a prática de algum ato infracional cumprem medidas socioeducativas e/ou são privados de liberdade.

distúrbios de aprendizagem e comportamento. Visto isso, a ação por meio da mediação pedagógica já resulta em relevante iniciativa acadêmica de função social.

Embora tenha enfrentado resistência, o projeto em 2017 foi valioso, por nos proporcionar momentos de grande aprendizado que servirão não somente para nossa vida acadêmica/profissional como também, e especialmente, para a nossa vida pessoal. Permitiu-nos ter uma maior aproximação com a educação e com a realidade escolar, e nos ajudou a refletir sobre o futuro profissional que almejamos ser.

Desse modo, a oportunidade de intervir e mediar no processo de ensino e aprendizagem, bem como, nas relações estabelecidas entre professores e crianças residentes em Casas de Acolhimento se apresentou como uma imensa responsabilidade, que compreendeu momentos de vivências e compartilhamentos de experiência os quais, para além da formação acadêmica, nos permitiram compreender a complexidade na qual está imerso o contexto de vida dessas crianças acolhidas.

## Referências

ALVES, Wanderson Ferreira. **A formação de professores e as teorias do saber docente: contextos, dúvidas e desafios**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.33, n.2, p. 263-280, maio/ago. 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/SPACEBR/Downloads/Texto%204\_Wanderson%20A%20FORMA%C3%87%C3%83O%20DE%20PROFESSORES%20E%20AS%20TEORIAS%20DO%20SBER%20DOCENTE.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2017.

CARARA, Mariane Lemos. **Dificuldade de aprendizagem e vulnerabilidade social sob a percepção da comunidade escolar.** [s/d], p. 01 -28. Disponível em: <file:///C:/Users/SPACEBR/Downloads/Texto%2003\_Mariane%20Lemos%20Carara%20DIFICULDADE%20DE%20APRENDIZAGEM%20E%20VULNERABILIDADE%20SOCIAL%20(1).pdf>. Acesso em: 18 jun. 2017.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000, cap. 1 e 2.

COSTA, Isabel Marinho da. **Mediação e mediação pedagógica: ideários conceituais, perspectivas pedagógicas.** In: \_\_\_\_. Concepções de mediação pedagógica: a análise de conteúdo a partir da biblioteca digital brasileira de teses e dissertações - BDTD(2000-2010), 2013, p. 26-56. Disponível em: <<http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/bitstream/tede/4767/1/arquivototal.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Paz e Terra: 12<sup>a</sup> ed. 1967, p. 01-46. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo\\_freire\\_educacao\\_e\\_mudanca.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_educacao_e_mudanca.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2017.

GOMES, Mônica Araújo; PEREIRA, Maria Lúcia Duarte. **Família em situação de vulnerabilidade social:** uma questão de políticas públicas, 2005, p. 357-363.

BASTOS, Ângelo. O que o destino me mandar. 2012. (60 min.), P&B. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HVDtiSk7dPw>>. Acesso em: 25 jul. 2017.

SILVA, Sabrina Boeira da; RAPOPORT, Andrea. **Desempenho escolar de crianças em situação de vulnerabilidade social.** Revista Educação em Rede: Formação e Prática Docente, 2013, p. 01-26.

SOARES, Lupercia Jeane. **O papel das emoções no processo de aprendizagem.** IV Congresso nacional de educação (CONEDU), 2017. Disponível em:  
<[https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV073\\_MD1\\_SA18\\_ID4902\\_12102017165310.pdf](https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA18_ID4902_12102017165310.pdf)>. Acesso em: 16 abril 2018.

## NOTA DAS ORGANIZADORAS

A organização do livro *Protagonismo Juvenil em Casas de Acolhimento - Vol. I - A ciência/experiência que provém da extensão universitária*, apresentam reflexões a partir das ações do PET/Conexões de Saberes - Protagonismo Juvenil em Periferias Urbanas, PROBEX e PROLICEN - vinculados às atividades da Universidade Federal da Paraíba nos anos 2016, 2017 e 2018.

Temos experiências sobre as pesquisas e práticas de estudantes que se articularam por meio do subprojeto Letramento e Escolarização a partir de Histórias Individuais para Autonomia - LEHIA, cujas ações metodológicas atuaram em eixos específicos, considerando um conjunto de ações coletivas e interdisciplinar. Os eixos se organizaram considerando História de Vida, Letramento, Escolarização e Autonomia.

Os artigos revelam o compromisso, afeto, sensibilidade, amor, olhares de quem acredita na superação das dificuldades e na redução das desigualdades sociais, que somente pela Educação não alcançaremos, mas sem ela torna-se totalmente impossível.