

# Cadernos de Educação Social

## Volume 1



## **Cadernos de Educação Social**

Publicação anual do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação e da área de Educação Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, dedicada à divulgação das produções científicas no âmbito das ciências da educação - Educação Social, designadamente através de artigos oriundos das experiências de estágio e/ou trabalho final de curso, revisões bibliográficas, resenhas e relatos de experiência de estudantes e egressos do Curso de Pedagogia da UFRGS.

Caderno 1, ANUAL (2023)

**Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação - CIESS**

Diretor: Maurício Perondi

**Faculdade de Educação - FACED**

Diretora: Liliane Giordani

**Organizadores:** Karine Santos, Juliana F. S. Pasini, Maurício Perondi e Suélen Lemos

**Capa e marca d'água:** Thayná de Moraes Ramos

**Diagramação:** Suélen Lemos

**Revisão:** Karine Santos, Juliana F. S. Pasini e Suélen Lemos

**Apoio:** Cássio Fagundes da Silva

**Homepages:**

**[www.ufrgs.br/ciess/cadernosdeeducacaosocial](http://www.ufrgs.br/ciess/cadernosdeeducacaosocial)**

**@ciess**

**Contato**

**CADERNOS DE EDUCAÇÃO SOCIAL**

**[cadernoseducacaosocial.ufrgs@gmail.com](mailto:cadernoseducacaosocial.ufrgs@gmail.com)**

**DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)**

C122

Cadernos de educação social. / Karine dos Santos (org.)... [et al.] -  
Porto Alegre: UFRGS, 2023.  
162 p. ; v.1. ; digital.

ISBN: 978-65-5973-376-7

1. Educação social. 2. Socioeducação. 3. Educação.  
I. Santos, Karine dos.

CDU: 37.035

Bibliotecária: Katiussa Nunes Bueno CRB-10/1924

## SUMÁRIO

### **PREFÁCIO**

Juliana F. S. Pasini.....7

### **APRESENTAÇÃO**

Karine Santos.....10

### **EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO ESTÁGIO – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO SOCIAL**

#### **Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos: Um relato de experiência de Estágio no curso de Pedagogia**

Franciele de Macedo de Souza.....13

#### **Práticas desenvolvidas por uma estagiária de Educação Social na periferia de São Leopoldo/RS**

Gabrieli Oliveira da Silva.....18

#### **Observando a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social de Sapucaia do Sul/RS**

Fabíola Peixoto Teixeira e Luanne Yukari Takeda.....26

#### **“Onde termina o asfalto é o local em que a Fundação Fé e Alegria começa o seu trabalho”: relatos de experiência do estágio no campo da Educação Social**

Laura Becker da Silva Silveira e Graciela Santos Dornelles.....34

#### **A juventude no município de Novo Hamburgo/RS**

Vitória Rabello López.....51

#### **Detalhes estáticos, arte itinerante: um relato sobre a experiência do Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas na Educação Social com população adulta em situação de rua no SCFV - Ilê Mulher**

Bruna Gabrielli Ruppenthal.....57

**SCFV Ilê Mulher: Um espaço de acolhimento, fortalecimento, redução e prevenção de danos**

Stefanni Laís Andrade Lemos.....64

**Estágio na educação social: Práticas de graduandas da pedagogia no Ateliê de jogos pedagógicos**

Greice Ramos, Mariana Aguiar e Raissa Rosário.....71

**“Aqui, tu é livre!”: relatos do primeiro estágio de docência do curso de Licenciatura em Pedagogia no Projeto Fio da Meada/CIESS/FACED**

Carolina Duarte Secchi.....81

**Práticas Pedagógicas na Educação Social: Um relato de experiência no Fio da Meada/CIESS/FACED**

Gabriela Duarte de Assis.....101

**Tecendo Laços: A relevância do apoio matricial socioeducativo na formação pedagógica**

Maria Luiza O. Gonçalves.....108

**Descobrimo a educação social no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade**

Maria Pelicoli da Silva.....117

**Apoio Matricial em Socioeducação: a construção profissional de uma pedagoga em um espaço não escolar**

Jéssica Souza.....128

**UM NOVO OLHAR PARA A PEDAGOGIA: Vivências de estágio em educação social no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade**

Kellen da Silva e Fernanda Lopes Fetter.....140

**Educação Social: um olhar diferente dentro da Educação**

Quhong Jiang.....151

**Apresentação das autoras.....157**

**Apresentação dos organizadores.....161**

## Prefácio

O presente Caderno de Educação Social é esforço coletivo dos professores da área da Educação Social e colaboradores, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Objetiva compartilhar as pesquisas e experiências dos acadêmicos(as) realizadas no estágio de Educação Social na UFRGS, a fim de refletir sobre o campo da Educação Social e a atuação do pedagogo em espaços não-escolares.

A Educação Social no presente Caderno é entendida como uma educação que marca um posicionamento ético-político, a partir da concepção de

Uma educação que não é a mesma referente a de transmissão de conteúdos, que não é a mesma reproduzida nos espaços oficiais, em que as práticas educativas atendem toda população, sem discriminação de seus marcadores sociais; que não é a mesma que certifica, atribui titulações e regimenta currículos e processos (Santos, 2020, p. 140)<sup>1</sup>.

Assim, sustenta-se em uma concepção educacional que reflexiona sobre a educação não produzida ou praticada nos espaços escolares; logo, trabalha rumo à garantia de direitos, oportunidades e igualdade frente aos problemas sociais que se asseveram e produzem efeitos aos inúmeros jovens e crianças que vivem nos diferentes espaços, seja de acolhimento ou em situação de rua. Trata-se de uma educação que busca que objetiva a garantia de direitos e tem sua atenção voltada aos fenômenos sociais.

Sendo assim, o estágio na Educação Social, é uma possibilidade de oportunizar aos pedagogos(as) em formação que compreendam tal espaço de formação, para além do conhecer diferentes locais, programas e políticas de atendimento às demandas sociais, mas viver e experienciar a vida que pulsa nesses espaços, as demandas sociais que emergem no contexto da prática cotidiana – que precisam ser mediadas, acolhidas e problematizadas pelo coletivo de profissionais que lá estão.

O trabalho pedagógico nos espaços da Educação Social tem interlocução com equipes diversas; incluem-se os(as) Educadores(as) Sociais, Coordenadores(as) pedagógicos(as), Assistentes Sociais, Psicólogos(as), equipes multidisciplinares

---

<sup>1</sup> SANTOS, K. Educação Social. In: PERONDI, M. *et al.* (orgs.). **Juventudes entre A & Z**. Porto Alegre: CirKula, 2020.

relacionadas aos órgãos públicos. A diversificação de profissionais envolve, então, planejar e desenvolver atividades em um espaço totalmente diferente daquele que estamos acostumados, ou seja, a escola.

A publicação desta obra evidencia o esforço de criar memórias, ressignificar histórias e experiências oportunizadas por meio dos estágios da Educação Social, contribuindo para trabalhos e pesquisas futuras. Mais do que nunca, são verdadeiras as palavras de Le Goff, quando aponta que “a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar de identidade, individual ou coletiva, cuja busca é umas das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia” (Le Goff, 1994, p. 476)<sup>2</sup>.

Nos capítulos que se seguem neste Caderno, o leitor é convidado a conhecer as instituições onde o trabalho da Educação Social ocorre, bem como as ações e práticas desenvolvidas nos diferentes espaços, além das propostas desenvolvidas pelos(as) acadêmicos(as) desde a disciplina de Estágio na Educação Social. São compartilhadas impressões, reflexões e marcas que as experiências deixaram naqueles que dela participaram. Trata-se de compreender o processo de ensino de forma ampla: entender que estamos aprendendo e ensinando em todas as situações; em suma, contribuir para a garantia de direitos negados a muitas de nossas crianças e jovens. Por fim, desejamos organizar um livro que desperte sentimentos, discuta metodologias, interações, aprendizagens e reflexões do período de experiências e vivências – e, que fiquem registradas como “instrumento” e “objeto de poder” (Le Goff, 1994, p. 476)<sup>2</sup>, ou seja, que seja registrado o político e o social para além da história.

É uma obra importante produzida sob criteriosa orientação da professora Karine dos Santos e do professor Maurício Perondi, que denota a consistência teórico-conceitual e metodológica que se espera oportunizar a partir da experiência dos estágios obrigatórios. Os relatos apresentados em cada capítulo, como expõe Marques (2006)<sup>3</sup>, apresentam uma conversa com interlocutores, sejam eles invisíveis ou imprevisíveis, mas presentes no processo e no contato com seus autores e suas reflexões. Falar e ser escutado; ouvir e dizer; falar, ouvir e registrar memórias: são interlocuções que trazem experiências das atividades realizadas no período pandêmico

---

<sup>2</sup> LE GOFF, J. **História e memória**. 7. ed. Campinas: Unicamp, 2013.

<sup>3</sup> MARQUES, M. O. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. Ujuí: Unijuí, 2006.

(Covid-19), em que muitos desafios nos foram postos – em especial a luta pelo direito humano, que tornou-se tão complexa e necessária.

Certamente, o presente Caderno contribuirá com demais pesquisadores e interessados pela área da Educação Social – um campo de estudo – que, coletivamente, buscam desvendar os meandros e os fios que tecem e constituem o debate nacional e internacional das políticas públicas de acolhimento, fortalecimento de vínculos, de garantia de direitos e proteção das crianças e adolescentes. São capítulos importantes para leitura e discussão nos espaços não escolares e universitários e, sem dúvidas, contribuem para formulação de políticas públicas na garantia dos direitos das crianças, adolescentes e todos aqueles que são desassistidos por elas.

Navegar pelos capítulos deste livro nos possibilita envolvimento, emoção e reflexão crítica sobre a importância da área da Educação Social e, em especial, do referido estágio na formação do pedagogo, partindo de uma dimensão ampliada quanto à função social – que é seu compromisso nos diferentes espaços, sejam escolares ou não.

A mim, é uma honra pessoal e profissional prefaciá-la a primeira edição dos Cadernos de Educação Social, uma obra importante e significativa, que marca a trajetória e o esforço coletivo daqueles que se dedicam à Educação Social e à garantia de direitos a todos, sem discriminação.

Juliana F. S. Pasini

## APRESENTAÇÃO

### A Educação Social na UFRGS contada em vários atos

Este é o primeiro caderno de uma série. Cadernos de Educação Social pretende registrar uma história. Há muito tempo se pensava em publicizar as produções desenvolvidas no âmbito do Estágio de Docência em Práticas Pedagógicas na Educação Social, do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Consideramos que o ineditismo dessas experiências não poderiam ficar restritas ao conhecimento apenas de docentes e discentes, no tempo e espaço no qual foram realizadas. Era preciso levar ao público, tornar conhecido o conhecimento produzido por dezenas de estudantes do Curso de Pedagogia ao fazerem a experiência do estágio em Educação Social.

O que chamamos de ineditismo dessa experiência carrega uma história que precisa ser contada. O ano foi 2014, mas o começo dessa história foi muito anterior a essa data<sup>1</sup>. 2014, registra o ato histórico de criação da área de Educação Social, no Departamento de Estudos Especializados da Faculdade de Educação, da UFRGS. Este ato histórico atribuiu à UFRGS como a primeira Universidade brasileira a instituir uma área de Educação Social com tal envergadura, em uma Faculdade de Educação. No primeiro concurso docente, realizado no ano de 2014, nenhum candidato chegou a ser aprovado. No segundo concurso, em 2015, a primeira docente é aprovada e toma posse no mesmo ano. Somente em 2019, um terceiro concurso é realizado e um segundo docente é aprovado e toma posse no mesmo ano. E, em 2023, a possibilidade de uma nova vaga torna-se concreta com o ingresso da terceira docente na área.

Até o ano de 2018, a única docente compartilhou disciplinas com a Educação de Jovens e Adultos, assumindo, também, eletivas que foram delegadas à área no momento da sua criação<sup>2</sup>. É a partir deste ano que a área começa a ganhar espaço no âmbito do ensino, sendo que na extensão e na pesquisa já haviam ações em andamento.

---

<sup>1</sup> Outros atos dessa história serão contados nos próximos cadernos. Acompanhe.

<sup>2</sup> São elas: Seminário: Educação e Movimentos Sociais e Educação: A criança e o adolescente excluídos da escola.

Por ocasião da reestruturação do currículo do Curso de Pedagogia, no período de 2016 e 2018, foi construída uma proposta ousada, pretendendo utilizar parte das horas de estágios que precisavam ser acrescentadas ao novo currículo. Por iniciativa de um grupo de docentes de áreas distintas, é apresentada ao coletivo de trabalhadores e discentes da FACED a proposta do estágio 1, ocupando 105h e anterior ao estágio final, que passou a ser conhecido como estágio 2. O estágio de docência 1, foi proposto a partir de 3 grandes temas: educação social, gestão da educação e educação especial<sup>3</sup>. Depois de debatido e aprovado, em 2018/2 temos as primeiras turmas do estágio, este vinculado ao 5º semestre do curso, acompanhado pela disciplina Seminário de Estágio em Práticas Pedagógicas na Educação Social. Um marco histórico para o curso de Pedagogia da UFRGS e em especial para a área de Educação Social pois, além de ser a única no Brasil constituída enquanto área, é a primeira, também, a ter um estágio obrigatório reconhecido no seu tema. No mesmo período é implementada uma disciplina obrigatória no terceiro semestre do curso que tem como nome Educação Social: fundamentos e práticas. A proposta foi assim constituída como forma de oportunizar um percurso de estudos na área, iniciando pela disciplina obrigatória e sendo complementada por disciplinas eletivas<sup>4</sup> até chegar ao 5º semestre com conhecimento suficiente para escolher entre as alternativas. O que ocorreu, também, com as outras ofertas temáticas.

Passaram pelo estágio na Educação Social 134 estudantes, entre o período letivo de 2018/2-2023/2. Uma experiência tecida na singularidade de cada semestre, a partir das demandas de instituições sociais<sup>5</sup> que assumiram o compromisso em contribuir na formação de pedagogas.

Por sua importância e ineditismo, como forma de registro dessa história em atos, nasce a série Cadernos de Educação Social que pretende ser uma publicação

---

<sup>3</sup> Os estágios foram assim nomeados: Estágio de Docência 1: Práticas Pedagógicas na Educação Social; Estágio de Docência 1: Gestão Educacional; Estágio de Docência 1: Educação Especial, Docência e Atendimento Educacional Especializado; Estágio de Docência 1: Educação Especial, Processos e Práticas.

<sup>4</sup> Além das disciplinas eletivas listadas no rodapé 2, outras três foram criadas, são elas: Educação, Pobreza e Desenvolvimento Social, Metodologias em Educação Social e Práticas Pedagógicas em Espaços Não Escolares.

<sup>5</sup> As instituições sociais que recebem as estagiárias foram selecionadas atendendo a dois requisitos: 1. executar algum serviço/programa de uma Política Pública, especialmente da Assistência Social e, 2. Ter uma pedagoga na função para ser a supervisora local. São instituições de atendimento à crianças, adolescentes, jovens e adultos de Porto Alegre e região metropolitana. A formalização do estágio se dá por contrato de estágio obrigatório assinado entre ambas as partes - estagiária, instituição recebedora e UFRGS.

anual, iniciando pela publicação dos relatos de estágio reescritos no formato de artigo científico. Foram convidadas para este primeiro caderno todas as ex-estagiárias dos semestres entre 2018/2 e 2021/2. Espontaneamente, recebemos 15 confirmações que integram essa publicação.

Como continuidade de suas edições, pretende divulgar trabalhos significativos, resultados de experiências pedagógicas, práticas docentes, estudos e pesquisas que envolvam o tema da Educação Social. Compreendemos que é tarefa do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação - CIESS<sup>6</sup> e da área de Educação Social contribuir para a divulgação científica da Educação Social.

Boa leitura!  
Karine Santos

---

<sup>6</sup> O CIESS é um órgão auxiliar da Faculdade de Educação da UFRGS. É organizado com direção, direção substituta e conselho técnico acadêmico. Mais informações em [ww.ufrgs.br/ciess](http://ww.ufrgs.br/ciess)

---

## Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos: Um relato de experiência de Estágio no curso de Pedagogia

---

Franciele de Macedo de Souza<sup>1</sup>

### Resumo

Esse artigo é uma reflexão sobre o estágio realizado em um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), localizado em Porto Alegre/RS. A instituição escolhida foi o Ilê Mulher, que desde 2004 desenvolve programas e ações sociais voltadas para a população adulta de baixa ou nenhuma renda, dando prioridade à população em situação de rua. O objetivo era acompanhar a atuação da Pedagoga nesse espaço, porém na época que o estágio foi realizado, esse espaço não tinha essa profissional em seu quadro de funcionários. Então, ao invés disso, acompanhei o trabalho de uma assistente social e conheci todo o funcionamento do espaço e o papel dela dentro dele. Com isso, surgiu o trabalho sobre empoderamento, realizado com os usuários desse serviço. O referencial teórico que norteou todo o trabalho foi o livro *A rua em movimento* (Dorneles, 2012), que ajudou a entender a parte mais política dessa população específica. Foi um trabalho lindo, que resultou com a instituição percebendo a importância de ter uma Pedagoga nesse espaço.

**Palavras chave:** Educação Social; Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos; População em Situação de Rua; Relato de Estágio.

### 1 Introdução

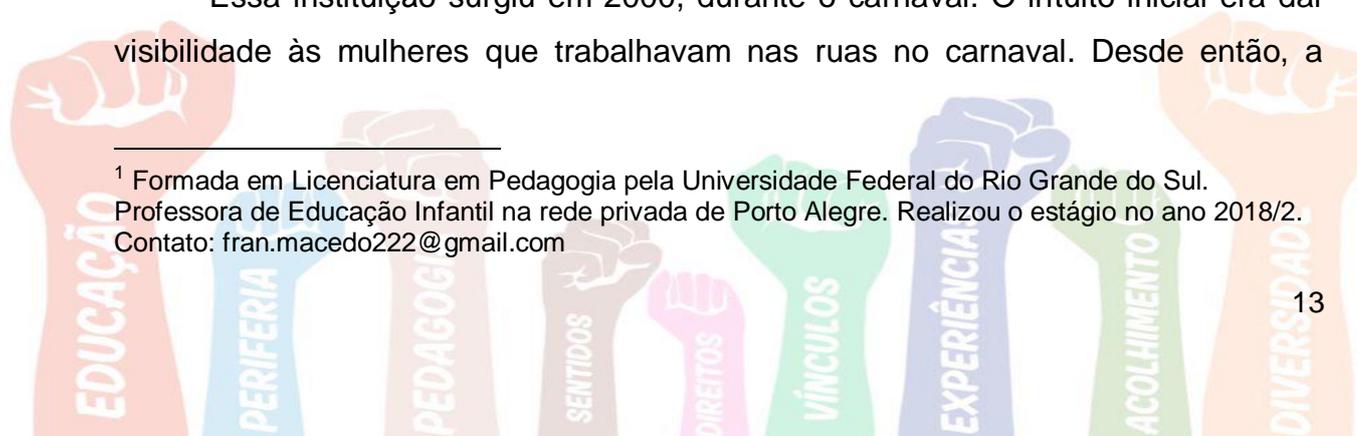
O espaço escolhido para fazer o estágio foi o Ilê Mulher, que é um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, voltado para a população adulta em situação de rua, localizado em Porto Alegre/RS. A escolha por esse campo se deu pelo meu interesse em trabalhar com adultos e também pelo trabalho potente desenvolvido dentro deste espaço. De acordo com Dornelles, Obst e Silva (2012):

No Brasil, desde a década de 1980, vem se acentuando uma preocupação pública e de gestores institucionais acerca do que, popularmente, foi chamado por muito tempo de “morador de rua” e que hoje, no repertório das políticas brasileiras, chamamos de “pessoas em situação de rua.” (DORNELLES, OBST e SILVA, 2012, p. 13)

Essa instituição surgiu em 2000, durante o carnaval. O intuito inicial era dar visibilidade às mulheres que trabalhavam nas ruas no carnaval. Desde então, a

---

<sup>1</sup> Formada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora de Educação Infantil na rede privada de Porto Alegre. Realizou o estágio no ano 2018/2. Contato: fran.macedo222@gmail.com



instituição seguiu dando maior visibilidade para as lutas das mulheres, garantia dos seus direitos e segurança. No entanto, em 2004, o Ilê resolveu abrir as portas para os homens também. A instituição desde então, desenvolve ações e programas sociais voltados para a população adulta de baixa ou nenhuma renda, dando prioridade à população em situação de rua.

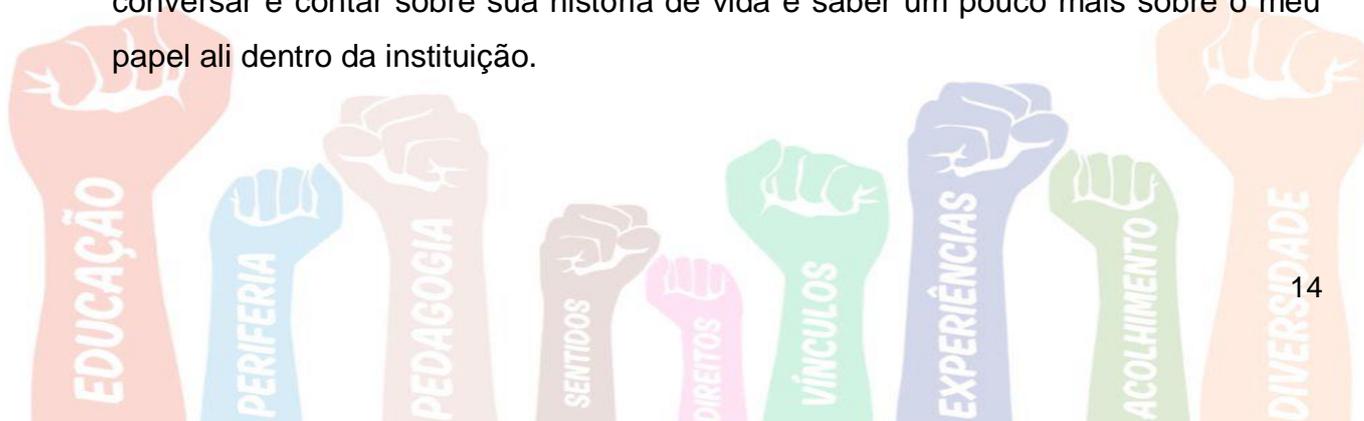
O espaço funciona das 08h às 17h e recebe quarenta e cinco pessoas pela manhã e quarenta e cinco pessoas pela tarde. Pela manhã é oferecido lanche aos usuários desse serviço. Dentro da instituição são realizadas oficinas, sendo elas: Capoeira, Inclusão Digital, Música, Rádio, Artes, Esportes, Teatro e Fotografia. Pode participar das oficinas de Inclusão Digital, Rádio e Fotografia, que eram as que aconteciam no dia que eu ia até a instituição.

Acho importante destacar que o termo “usuário” é usado dentro do serviço social, as pessoas usam este serviço, portanto são “usuários”.

O objetivo inicial deste trabalho era acompanhar a atuação da Pedagoga dentro desse espaço, no entanto, na época em que foi realizado o estágio, não tinha essa profissional. Por isso, a pessoa de referência lá dentro foi uma Assistente Social. Minha participação dentro da instituição foi nas terças-feiras que aconteciam as reuniões de equipe e nas quintas-feiras, participando das oficinas com os usuários. Nas reuniões, a Assistente Social escuta atentamente as pautas das/os educadores, propõe sugestões nas oficinas e acompanha o andamento dos projetos dentro das oficinas. Ainda dentro da reunião, novos usuários são apresentados, ouvimos um pouco da história daquela pessoa e como ela chegou até ali.

Depois de alguns dias de observação, resolvi criar uma proposta dentro da oficina de Fotografia, para trabalhar o empoderamento daqueles usuários. A justificativa para a escolha desse tema foi trabalhar com uma forma de arte, ajudar na autoestima de cada um e também poder sair da zona de conforto, pois trabalhar com a imagem de cada um é algo importante para o empoderamento.

Desde o primeiro contato com os usuários do serviço, fui muito bem recebida e acolhida por eles, que estavam curiosos com a minha presença ali. Muitos vinham conversar e contar sobre sua história de vida e saber um pouco mais sobre o meu papel ali dentro da instituição.



## 2 Relato de experiência de estágio

No Ilê acontecem duas acolhidas quando os usuários chegam ao espaço. A primeira acontece na entrada, quando eles chegam. Os que já frequentam o espaço dão o seu nome da recepção e os novos usuários são registrados. No andar de baixo eles podem deixar seus pertences no armário. Os usuários vão entrando no espaço e sendo encaminhados para o auditório, onde acontece a segunda acolhida. Cada um pode escolher em qual oficina ficar, alguns optam por ficar na biblioteca e não participar de nenhuma oficina. Os novos usuários ficam em outra lista e passam por uma entrevista com um educador, para que eles conheçam o funcionamento e as regras do espaço e também para que a instituição os conheça.

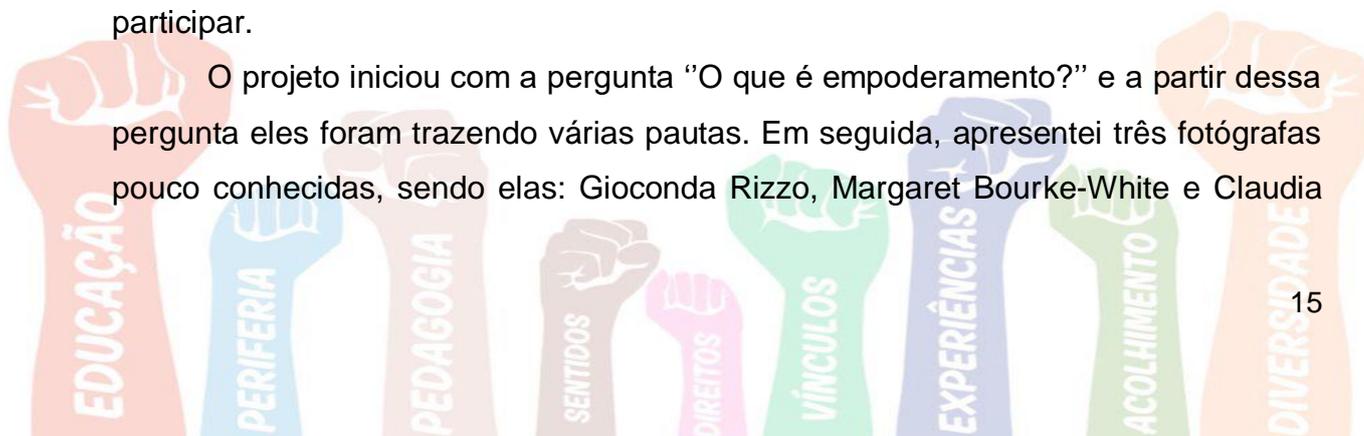
Durante o estágio, tive bastante autonomia para desenvolver a minha ação com os usuários. A assistente social, que era minha pessoa de referência lá dentro, me deixou bem à vontade para criar propostas dentro de uma das oficinas. Também conversei bastante com os educadores, para que eles também me dessem sugestões.

Dentro da oficina de Fotografia, os usuários faziam algumas saídas, que eram chamadas de “externas”, para fotografar na rua, seja paisagens ou foto deles mesmos. Dentro dessa oficina, surgiu a ideia de fazer um trabalho sobre empoderamento, pois alguns usuários possuíam baixa autoestima. Uma educadora, responsável pela oficina, ajudou bastante no desenvolvimento da minha proposta, dando sugestões. Além disso, essa proposta, por envolver a questão da autoestima, acaba remetendo também a saúde mental, pauta tão importante dentro desse espaço. De acordo com Santana e Rosa (2016):

Pessoas em situação de rua apresentam um risco elevado para o desenvolvimento de transtornos mentais, para o uso abusivo de substâncias e para o aparecimento de vários outros problemas físicos e sociais (por exemplo, desnutrição, traumas ortopédicos, desemprego, violência, pobreza extrema). (SANTANA e ROSA, 2016, p.47)

Antes de desenvolver o projeto com os usuários, conversei com eles para saber o que eles achavam, se aceitariam participar e prontamente todos aceitaram participar.

O projeto iniciou com a pergunta “O que é empoderamento?” e a partir dessa pergunta eles foram trazendo várias pautas. Em seguida, apresentei três fotografias pouco conhecidas, sendo elas: Gioconda Rizzo, Margaret Bourke-White e Claudia



Regina<sup>2</sup>. Os usuários gostaram muito do trabalho da Margaret, que fotografou durante a Segunda Guerra Mundial, ela foi a primeira mulher a fotografar em zonas de combate. A partir das fotos dela, surgiu um grande debate político sobre o nazismo e o atual contexto político brasileiro. Esse foi um momento bem potente, onde conseguimos conversar de forma mais descontraída e eles puderam ter um espaço de fala para expressarem suas opiniões. Segundo Freire (1996):

Como educador preciso ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo *leitura do mundo*, que precede sempre a *leitura da palavra*. (FREIRE, 1996, p. 78-79)

Após um grande debate político, eles foram para o lanche, e logo após fizemos uma externa, no estacionamento de um shopping, fizemos várias fotos. Eles gostavam muito desses momentos de saídas. Dentro da oficina de Fotografia, alguns usuários nunca iam quando havia atividades externas, mas nesse dia, todos quiseram participar da oficina.

No encontro seguinte, olhamos as fotos tiradas no shopping e após o lanche fomos fazer uma externa no Parque Farroupilha, mais conhecido como Redenção. Os usuários fotografavam uns aos outros e também faziam fotografias minhas e da educadora. No dia dessa externa, novos usuários foram com a gente e gostaram bastante. No encontro seguinte, observamos as fotos tiradas no último encontro, sem nenhum tipo de edição.

A ideia inicial era os usuários editarem as fotos junto com a gente, mas como tinha muitas fotos, a educadora achou melhor ela fazer a edição e apresentar as fotos já editadas no próximo encontro.

No último encontro, usei o momento da acolhida para me despedir deles e agradecer pela recepção. Alguns ficaram chateados, pois achavam que eu

---

<sup>2</sup> Para obter mais informações sobre as artistas acessar: <https://blog.indimagem.com.br/mulheres-na-fotografia-10-fotografas-para-se-inspirar/>

Para acessar algumas de suas obras:

Gioconda Rizzo: <https://culturafotograficaufop.blogspot.com/2020/10/gioconda-rizzo-nasceu-em-sao-paulo-em.html>

Margaret Bourke-White: <https://iphotochannel.com.br/margaret-bourke-white-e-os-registros-historicos-de-querra/>

Claudia Regina: <https://culturafotografica.com.br/claudia-regina/>

permaneceria mais tempo dentro da instituição. Na oficina de Fotografia, olhamos todas as fotos já editadas. Todos gostaram muito do resultado final.

Durante o estágio tive a oportunidade de conversar com os usuários, conhecer suas histórias de vida, entender como eles chegaram até aquele espaço. Na oficina de Fotografia, pude perceber que eles se sentiam livres para expor suas opiniões e ao final da minha ação percebi que eles estavam sim se sentindo mais empoderados.

### 3 Considerações finais

Realizar o estágio nessa instituição foi muito importante, pois consegui enxergar o lugar da Pedagoga dentro de outro espaço, que não a sala de aula. Apesar da ausência dessa profissional, pude acompanhar o trabalho da Assistente Social, sendo ela minha pessoa de referência. Com certeza esse estágio abriu um leque de possibilidades.

A leitura do livro “A rua em movimento” possibilitou entender um pouco mais sobre como funciona a questão mais política dessa população específica. Para esse espaço existir hoje, precisou de muita luta.

Com minha participação dentro desse espaço, a instituição percebeu a importância de uma Pedagoga ali e após a minha saída de lá, contrataram uma Pedagoga para fazer parte do quadro de funcionários, por isso, acredito que o retorno desse estágio tenha sido bem positivo, tanto para os funcionários quanto para os usuários desse serviço tão importante.

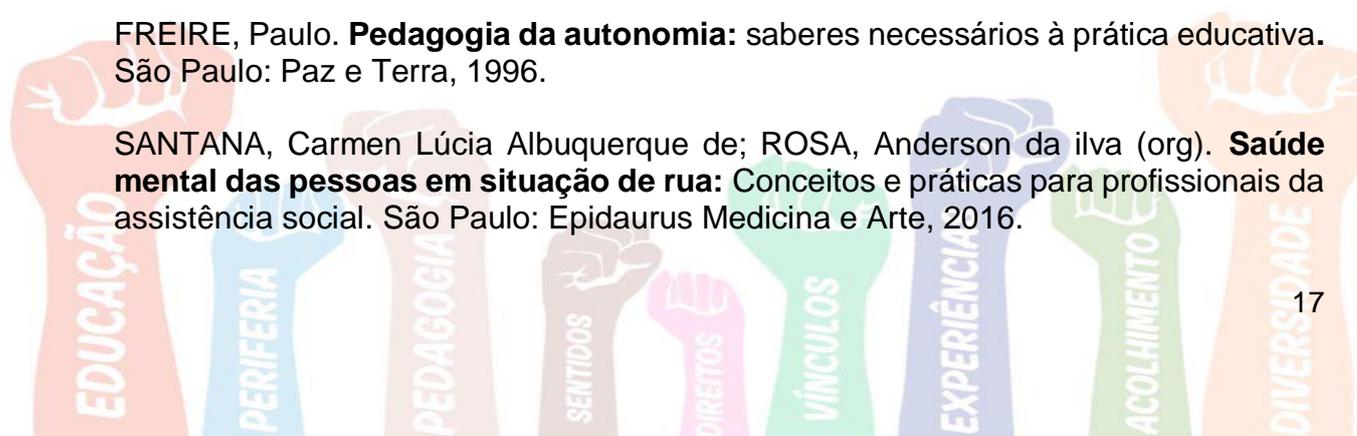
Desde o primeiro momento que entrei no espaço, pude perceber o quão importante é o trabalho realizado ali, que é um fazer sensível com aqueles usuários, que no senso comum são marginalizados.

### Referências:

DORNELLES, A. E.; OBST, J.; SILVA, M. B. **A rua em movimento**: Debates acerca da população adulta em situação de rua na cidade de Porto Alegre. Belo Horizonte: Didática Editora do Brasil, 2012.

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

SANTANA, Carmen Lúcia Albuquerque de; ROSA, Anderson da Silva (org). **Saúde mental das pessoas em situação de rua**: Conceitos e práticas para profissionais da assistência social. São Paulo: Epidaurus Medicina e Arte, 2016.



---

## Práticas desenvolvidas por uma estagiária de Educação Social na periferia de São Leopoldo/RS

---

Gabrieli Oliveira da Silva<sup>1</sup>

### Resumo

Este artigo tem o objetivo de refletir sobre as vivências e experiências vividas na primeira turma de estágio em Práticas Pedagógicas na Educação Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com crianças e adolescentes que frequentam um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo (SCFV), em São Leopoldo/RS, no ano de 2018. Desse modo, compreender como a organização da instituição e as formas que se mobilizam para enfrentar os desafios diários na luta contra as desigualdades sociais e na construção de atividades e oficinas que contribuam para o desenvolvimento dos educandos. Nesse sentido, observou-se que o serviço de SCFV é, para esse segmento, um lugar de procura de políticas de assistência social e tem como objetivo contribuir no desenvolvimento e protagonismo de seus atendidos.

**Palavras-chave:** Educação Social; Crianças e Adolescentes; Vulnerabilidade Social; SCFV; Relato de estágio.

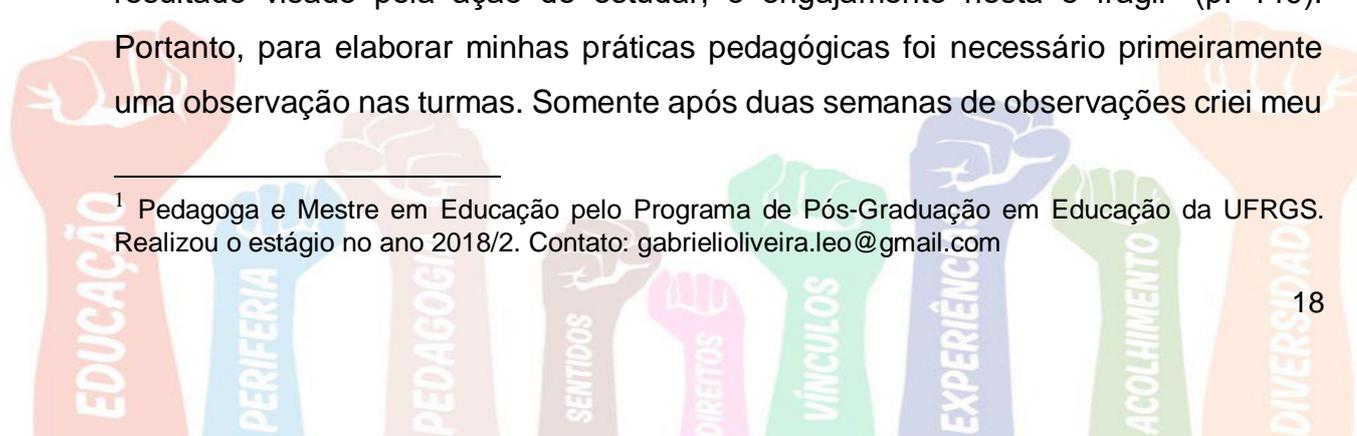
### 1 Introdução

Partindo de minha experiência no estágio Práticas Pedagógicas na Educação Social realizado em 2018/2, pela Faculdade de Educação da UFRGS, em um serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo (SCFV) de São Leopoldo/RS, trago neste artigo reflexões e experiências vivenciadas enquanto estagiária. Desse modo, tive como motivação para a escolha do espaço o sentimento de pertencimento na comunidade a qual sou moradora, assim escolhendo uma instituição próxima de minha casa, pois já havia uma relação de amizade com alguns educandos. Além disso, tinha o objetivo de contribuir com práticas nas quais as crianças e adolescentes pudessem se sentir representadas.

Para Charlot (2013), “Aprender requer uma atividade intelectual. Só se engaja em uma atividade que lhe confere sentido. Quando esse sentido é afastado do resultado visado pela ação de estudar, o engajamento nesta é frágil” (p. 146). Portanto, para elaborar minhas práticas pedagógicas foi necessário primeiramente uma observação nas turmas. Somente após duas semanas de observações criei meu

---

<sup>1</sup> Pedagoga e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. Realizou o estágio no ano 2018/2. Contato: gabrielioliveira.leo@gmail.com



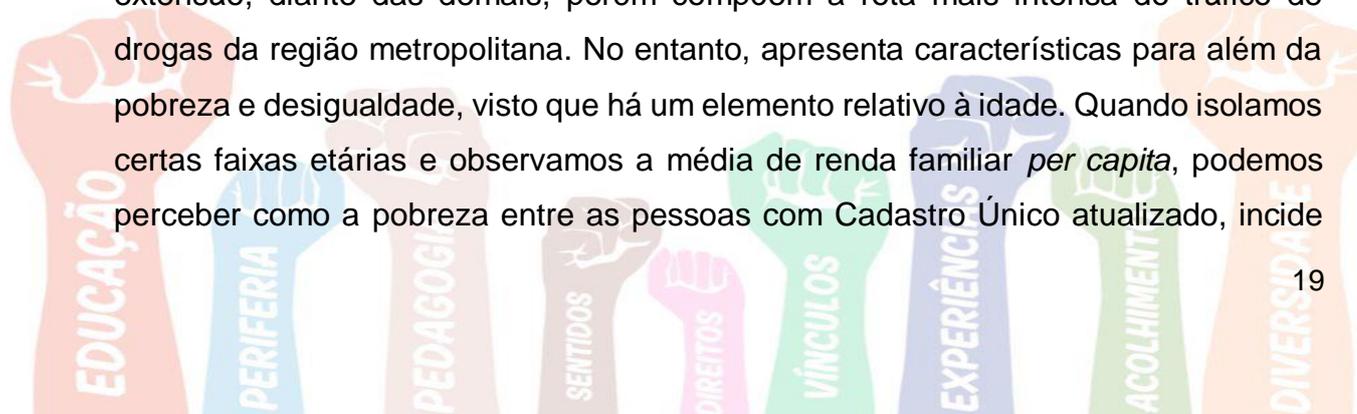
plano com atividades para desenvolver com as turmas de crianças de 6 a 12 anos e outro plano de ação para desenvolver com os adolescentes de 12 a 17 anos.

Neste sentido, busquei pensar e desenvolver práticas que assegurem seus direitos e que contribuam para o desenvolvimento e protagonismo dos educandos na perspectiva de uma pedagogia que dialogue com a democracia e com a participação dos atores. Para Freire (2001), “A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham” (p. 46). Isso implica na compreensão e reconhecimento dos aspectos históricos, sociológicos, políticos e culturais presentes em nossas identidades. Por isso, minha preocupação em desenvolver práticas pedagógicas que representem esses educandos e que façam sentido. Além disso, as discriminações vivenciadas pelos educandos afetam a subjetividade e os itinerários, que narram “repetições de años”, “fracasos”, “segregaciones” o “exclusiones” (DI LEO, 2019, p. 1030). Outro aspecto relacionado à exclusão e segregação desses educandos é o fato de as instituições seguirem perpetuando um currículo eurocentrado e afastado das realidades das crianças e adolescentes.

## 2 Sobre a Região

Dessa maneira, Pinheiro (2016), evidencia que para compreender as periferias devem ser consideradas as lógicas de apropriação do espaço urbano e de distribuição de riquezas numa dada sociedade. As áreas periféricas precarizadas das diferentes capitais brasileiras fazem parte dos processos de formação das cidades gestados entre “as ações do capital imobiliário, do poder público e das populações empobrecidas que as habitavam/habitam, guardando relação com a lógica de apropriação do espaço e distribuição de riqueza em sociedades capitalistas” (PINHEIRO, 2020, p. 301).

Segundo o Diagnóstico Socioterritorial de Política de Assistência Social do município de São Leopoldo (BRASIL, 2016), não se trata de uma região de grande extensão, diante das demais, porém compõem a rota mais intensa do tráfico de drogas da região metropolitana. No entanto, apresenta características para além da pobreza e desigualdade, visto que há um elemento relativo à idade. Quando isolamos certas faixas etárias e observamos a média de renda familiar *per capita*, podemos perceber como a pobreza entre as pessoas com Cadastro Único atualizado, incide



mais fortemente quando essas são mais jovens, com renda familiar *per capita* de R\$157,33 entre pessoas com 16 a 17 anos, e de jovens entre 18 a 24 anos com renda per capita de R\$209,84. No contexto socioeconômico das famílias, as Organizações da Sociedade Civil (OSC) têm papel importante para o enfrentamento das desigualdades sociais, sendo necessário levar em conta as relações que estes estabelecem entre a instituição e a comunidade.

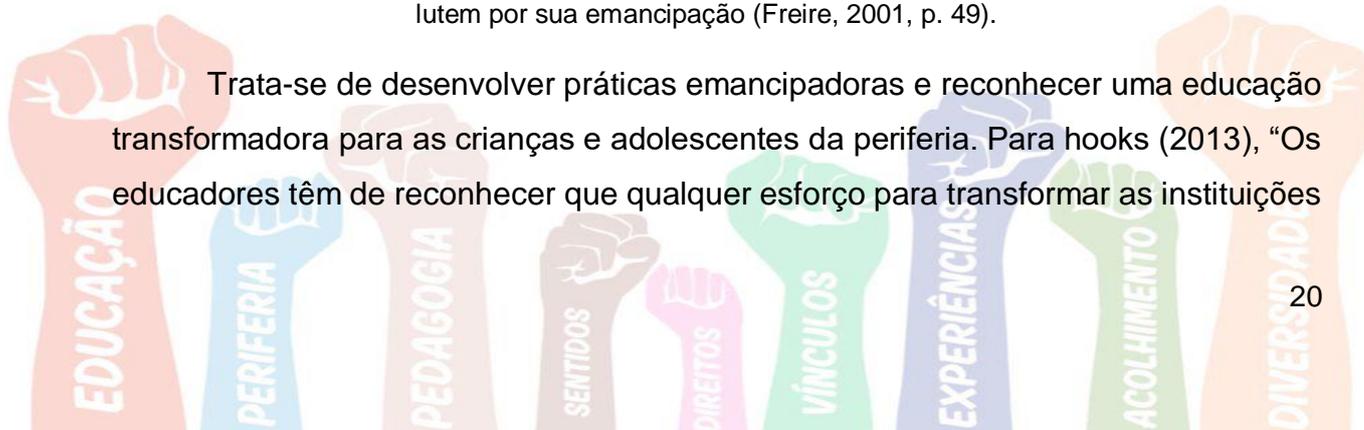
Dessa forma, o SCFV exerce suas funções em prol da proteção da criança, do adolescente e sua família, e tem como objetivos desenvolver ações em defesa da manutenção da cidadania, através de práticas educativas que contribuem para redução das desigualdades sociais dos atendidos em situação de vulnerabilidade social. Neste sentido, as práticas e intervenções são pautadas a partir das experiências, vivências, culturas, e são valorizadas as práticas esportivas e lúdicas como formas de expressão, interação, aprendizagem, sociabilidade e proteção social. Práticas que visam contribuir para o protagonismo, valorização e transformação dos atendidos no SCFV (SILVA, 2023, p. 7).

As OSCs integram um conjunto de programas de políticas de assistência social, que desenvolvem práticas de garantia de direitos de crianças, adolescentes e suas famílias. Sua manutenção se dá a partir de convênios com o município, financiamento em agências de fomento e com instituições parceiras.

Para Silva (2023, p. 7), “Um dos objetivos do SCFV é formar cidadãos críticos, conscientes e capazes de defender seus direitos, que busquem mudar a sua realidade”. Partindo dessa perspectiva, compreendemos que os educandos vivenciam experiências diversas e múltiplas com condições de vida distintas e modos diversos de concretização do seu cotidiano com base em sua posição social que abarcam, inclusive, a relação com a escola.

Ninguém pode ser, autenticamente, proibido que os outros sejam. Esta é uma exigência radical. O ser mais que se busque no individualismo conduz ao ter mais egoísta, forma de ser menos. De desumanização. Não que não seja fundamental – repetamos – ter para ser. Precisamente porque é, não pode o ter de alguns converter-se na obstaculização ao ter dos demais, robustecendo o poder dos primeiros, com o qual esmagam os segundos, na sua escassez de poder. Para a prática “bancária”, o fundamental é, no máximo, amenizar esta situação, mantendo, porém, as consciências imersas nela. Para a educação problematizadora, enquanto um que fazer humanista e libertador, o importante está, em que os homens submetidos à dominação, lutem por sua emancipação (Freire, 2001, p. 49).

Trata-se de desenvolver práticas emancipadoras e reconhecer uma educação transformadora para as crianças e adolescentes da periferia. Para hooks (2013), “Os educadores têm de reconhecer que qualquer esforço para transformar as instituições



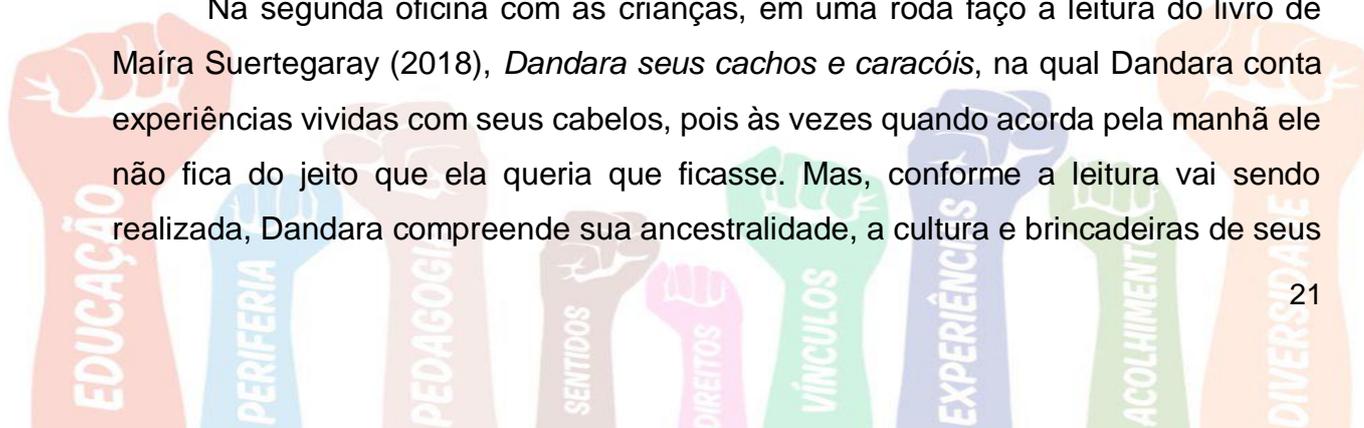
de maneira a refletir um ponto de vista multicultural deve levar em consideração o medo dos professores quando se lhes pede que mudem de paradigma”. (p.52). A partir dessa perspectiva, escolhi desenvolver práticas antirracistas, pois acredito na potência de planejar e desenvolver práticas transformadoras e na contribuição dos encontros para o desenvolvimento e conscientização das crianças e adolescentes atendidos no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo.

### **3 Práticas desenvolvidas com as crianças**

De acordo com Freire (2001), aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, da situação vivida pelo educando e esse aprendizado se dá através da aproximação crítica da realidade vivenciada, dessa maneira, enquanto educadora procuro me aproximar da realidade de nossos educandos, e desenvolver práticas que valorizem seus saberes e identidades, reconhecendo suas potencialidades.

Conforme minhas observações, busquei desenvolver práticas, nas quais as crianças e adolescentes pudessem compreender e reconhecer seus potenciais. Para a turma de 6 a 12 anos em uma roda de conversa, início me apresentando novamente e explicando que irei desenvolver algumas oficinas com a turma. Na primeira oficina com as crianças, apresentei o conjunto de lápis desenvolvido pelo UNIAFRO com diversas cores de pele, e para minha surpresa eles ainda não tinham conhecimento desses lápis. Dessa forma, cada educando pegou a cor de lápis que o representasse e desenvolveu um desenho de si mesmo. Uma das educandas me pergunta se o cabelo também tinha que ser desenhado com os lápis e eu pergunto para ela o que ela achava, então ela responde que sim, pois a pele dela é clara, mas o cabelo dela é escuro, e assim escolheu mais um lápis mais escuro que se aproximava da cor de seu cabelo. Ao final da atividade voltamos para roda de conversa, e pergunto se todos os desenhos são iguais. Eles respondem que não. Em seguida eu pergunto para os que responderam não, por quê? Uma educanda responde que seu cabelo é crespo e da amiga que está ao lado é liso e claro. Ao final da oficina identificamos a diversidade entre os desenhos e de quem herdamos algumas características físicas.

Na segunda oficina com as crianças, em uma roda faço a leitura do livro de Maíra Suertegaray (2018), *Dandara seus cachos e caracóis*, na qual Dandara conta experiências vividas com seus cabelos, pois às vezes quando acorda pela manhã ele não fica do jeito que ela queria que ficasse. Mas, conforme a leitura vai sendo realizada, Dandara compreende sua ancestralidade, a cultura e brincadeiras de seus

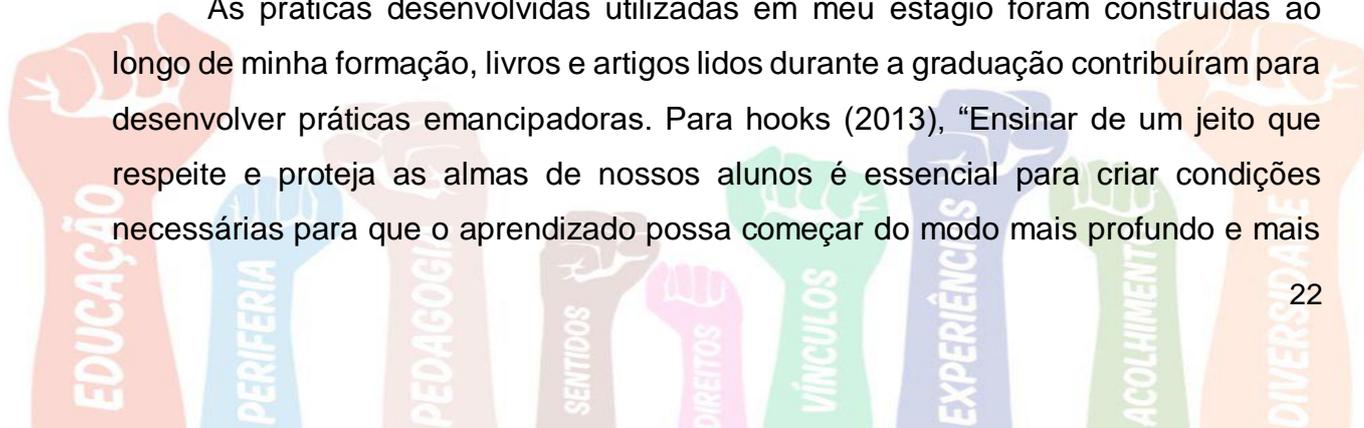


ancestrais. Ao final da leitura realizei algumas perguntas relacionadas ao livro. Uma dessas perguntas era sobre se “Alguém daqui se identifica com as experiências vividas com os cabelos da Dandara?” e muitas meninas respondem que sim, e assim compartilham experiências vividas com seus cabelos também. Para encerrar as oficinas com as crianças, peço para que elas realizem um desenho com as pessoas que moram junto com ela e, logo após, desenhamos e montamos um quebra cabeça, assim como na história da Dandara.

#### **4 Práticas desenvolvida com os adolescentes**

Após realizar as práticas com as crianças, desenvolvo as práticas com os adolescentes de 12 anos a 17 anos. Para Silva (2021), “Constitui-se inovadora a prática pensada como instrumento de recuperação da autoestima, restabelecadora da confiança, do diálogo e do comprometimento dos diferentes sujeitos” (p. 218). Portanto, na primeira oficina com os adolescentes, em uma roda de conversa nos apresentamos e depois explico que irei desenvolver duas oficinas conforme minhas observações. Início a oficina perguntando se conhecem ou já leram autoras negras? E somente uma estudante disse que leu o livro *O Que é Lugar de Fala* de Djamilia Ribeiro (2017). Então eu apresento esse livro e outros livros como *Mulher, Raça e Classe* de Angela Davis (2016), *Ensinando a Transgredir: a educação como prática de liberdade* de bell hooks (2013), e *O Movimento negro educador* de Nilma Lino Gomes (2017). Após apresentações dos livros, separo os 16 educandos em 4 grupos para a realização de uma pequena pesquisa na sala de informática sobre as autoras. Cada grupo deveria apresentar uma autora para a realização da pesquisa. As perguntas como base para a pesquisa foram onde nasceu a autora, sua formação, livros publicados, onde trabalha. Cada grupo teve 15 minutos para desenvolver suas apresentações, para a realização dessas práticas foram necessárias duas oficinas em dias diferentes, na qual foram confeccionados cartazes e impressões com fotos das autoras. A maior parte dos relatos foram de que não conheciam essas autoras e ficaram surpresas com a história de vida de cada uma.

As práticas desenvolvidas utilizadas em meu estágio foram construídas ao longo de minha formação, livros e artigos lidos durante a graduação contribuíram para desenvolver práticas emancipadoras. Para hooks (2013), “Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais



íntimo” (p. 25). Desse modo, para transgredir as barreiras de uma rotina de práticas massivas e sem sentido, é fundamental buscar conhecimentos, uma educação com práticas de conscientização e engajamento entre os educandos na busca de seu protagonismo.

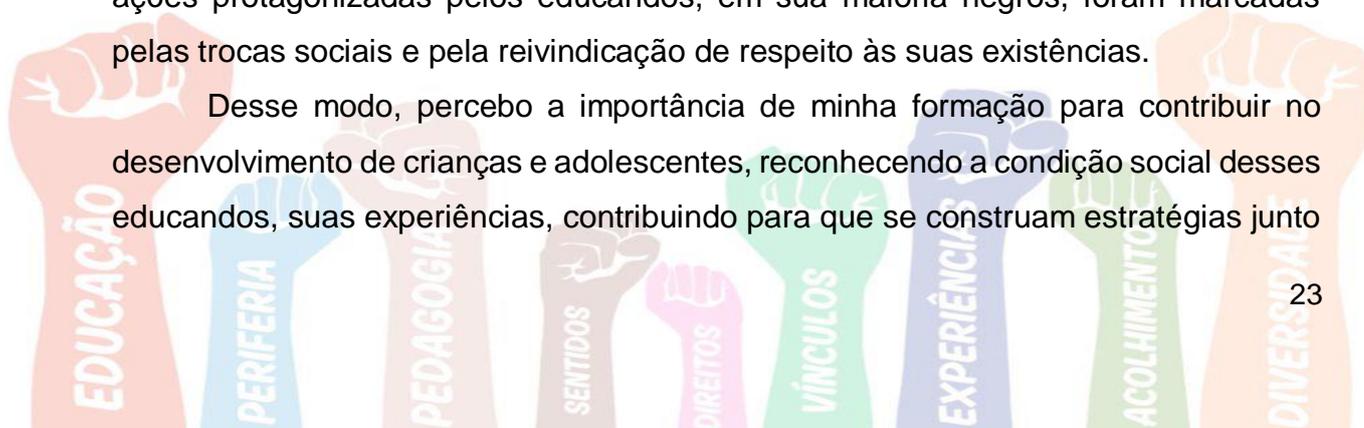
É imprescindível que se leia autoras negras, respeitando suas produções de conhecimento e se permitindo pensar o mundo por outras lentes e geografias da razão. É um convite para um mundo no qual diferenças não signifiquem desigualdades. Um mundo onde existam outras possibilidades de existência que não sejam marcadas pela violência do silenciamento e da negação. Queremos coexistir, de modo a construir novas bases sociais. No fim, nossa busca é pelo alargamento do conceito de humanidade (RIBEIRO, 2018, p.18).

Assim, considerando os indivíduos em suas esferas mais íntimas de experiência, desenvolvendo práticas que mobilizem e dêem sentidos aos estudantes da periferia para que possam passar pelo processo escolar com mais tranquilidade, pois na grande maioria os adolescentes trazem narrativas não tão positivas vivenciadas dentro do ambiente escolar e em seus lares. Portanto, compreendo que a partir das minhas observações pude realizar práticas que oportunizaram novos conhecimentos a partir da literatura infantil e também autoras negras, além disso, utilizando a tecnologia para desenvolver pesquisas.

## 5 Considerações finais

Considero o estágio feito fundamental na minha formação, pois foi nele que me reconheci dentro da universidade, foi através dele que pude retornar para a comunidade da qual pertencço e desenvolver práticas pedagógicas com os conhecimentos adquiridos na graduação em Pedagogia da UFRGS. Assim, ressalto a importância de desenvolver práticas que continuamente sustentem o ensino e aprendizagem, e que leve em consideração a trajetória de vida dos educandos, as perspectivas histórico social, emocional e o processo de escolarização destas crianças e adolescentes, contribuindo nas ações coletivas que permitem que os indivíduos das classes populares reflitam sobre suas experiências cotidianas. As ações protagonizadas pelos educandos, em sua maioria negros, foram marcadas pelas trocas sociais e pela reivindicação de respeito às suas existências.

Desse modo, percebo a importância de minha formação para contribuir no desenvolvimento de crianças e adolescentes, reconhecendo a condição social desses educandos, suas experiências, contribuindo para que se construam estratégias junto



a eles, que promovam e possibilitem práticas significativas e críticas. Portanto, tive como objetivo desenvolver diálogos para que essas crianças e adolescentes da periferia pudessem encontrar palavras e ações para enfrentar o racismo e as desigualdades sociais vivenciadas.

### Referências:

BRASIL. Sistema da Assistência Social (SUAS). **Diagnóstico socioterritorial da política de assistência social** - São Leopoldo, 2016. Disponível em: <http://unisinos.br/cidadania/wp-content/uploads/2016/07/diagnostico-socioterritorial-da-politica-de-assistencia-social-sao-leopoldo-2016.pdf> Acesso em: 05 de nov. 2021.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DI LEO, Pablo Francisco. Experiencias institucionales y agencias de jóvenes de sectores populares en Buenos Aires. **Revista Reflexiones**, v. 98, n. 2, p. 141-158, 2019. Disponível em: [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1659-28592019000200141](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-28592019000200141) Acesso em: 05 de nov. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**. São Paulo: Editora Vozes, 2017.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

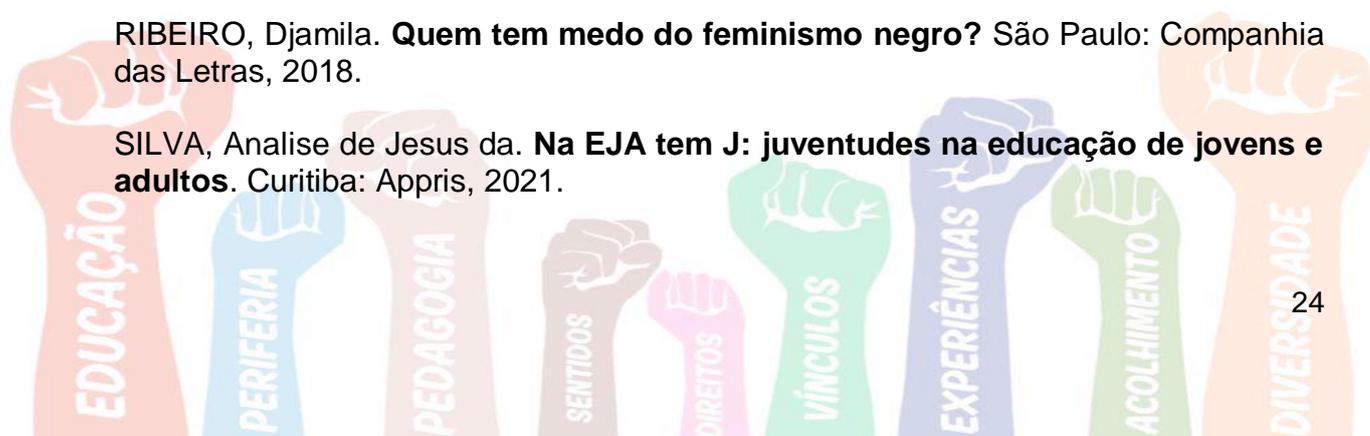
PINHEIRO, Leandro Rogério. Educação e agenciamentos em periferias urbanas: a produção de alternativas laborais entre jovens. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 36, e. 205923, 2020.

PINHEIRO, Leandro Rogério. **Identidades em narrativa: práticas e reflexividades na periferia**. Jundiaí, Paco Editorial: 2016.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento; 2017.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SILVA, Analise de Jesus da. **Na EJA tem J: juventudes na educação de jovens e adultos**. Curitiba: Appris, 2021.



SILVA, Gabrieli Oliveira. Táticas desenvolvidas por educadoras e jovens de periferia para enfrentar os desafios causados pela pandemia. **Cadernos de Pós-graduação**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 05-18, jan./jun. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/cpg.v22n1.23029> . Acesso em 27 de jun. de 2023.

SUERTEGARAY, Maíra. **Dandara seus cachos e caracóis**. São Paulo: Mediação Editora, 2018.



---

## Observando a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social de Sapucaia do Sul/RS

---

Fabíola Peixoto Teixeira<sup>1</sup>  
Luanne Yukari Takeda<sup>2</sup>

### Resumo

Este artigo possui como temática a experiência de estágio de docência de duas estudantes, referente à disciplina Seminário de Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas na Educação Social, do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A experiência de estágio foi desenvolvida dentro da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SMDS), no município de Sapucaia do Sul/RS e teve como ponto culminante a realização de uma reunião municipal com representantes de todos os Centros de Referência de Assistência Social (CRAS). A partir de então, foi pensado em um plano de ação, que foi uma roda de conversa com os funcionários dos CRAS para discutir o planejamento. Sendo assim, as estagiárias elaboraram uma apresentação, na qual as maiores referências foram Danilo Gandin (2001) e o seu conceito de Planejamento Participativo, e uma cartilha intitulada “Prática pedagógica na assistência social: fortalecendo o processo de inclusão através do CRAS”, elaborada por profissionais da Assistência Social de Pernambuco com o intuito de auxiliar os funcionários dos CRAS no momento do planejamento. Por fim, as autoras refletem sobre a experiência ao longo do estágio, mostrando as maiores aprendizagens.

**Palavras-chave:** Educação Social; CRAS; Planejamento; Relato de estágio.

### 1 Introdução

O estágio de docência 1, referente à disciplina de Seminário de Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas na Educação Social - (EDU03105), foi realizado na Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social do município de Sapucaia do Sul. A Secretaria é responsável por viabilizar, operacionalizar e fomentar a Política Pública de Assistência Social, o que engloba organizar o conjunto de programas, projetos, serviços e benefícios do município. O trabalho da Secretaria é amparado pela Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), Lei 8.742 de 7 de dezembro de 1993, e tem

---

<sup>1</sup> Fabíola é pedagoga (UFRGS) e trabalha com Educação Infantil desde 2016. Desde 2019 atua como Professora de Educação Infantil em uma EMEI no Município de Esteio. Contato: teixeirapfabiola@gmail.com

<sup>2</sup> Luanne Yukari Takeda é pedagoga (UFRGS) e técnica em Gestão Cultural (IFSul). Contato: lytakeda97@gmail.com  
Realizaram o estágio no ano 2019/1

como base a Política Nacional de Assistência Social e o Sistema Único de Assistência Social.

A Secretaria possui um organograma bem complexo, devido à quantidade de programas e serviços que abrange: a proteção social básica (CRAS), a proteção especial de média complexidade (CREAS) e a de alta complexidade (acolhimento institucional ou familiar). Então, a Secretaria está em constante contato com esses centros. O município de Sapucaia do Sul possui quatro unidades do CRAS em diferentes regiões da cidade (centro, sudeste, nordeste e oeste) e uma unidade do CREAS.

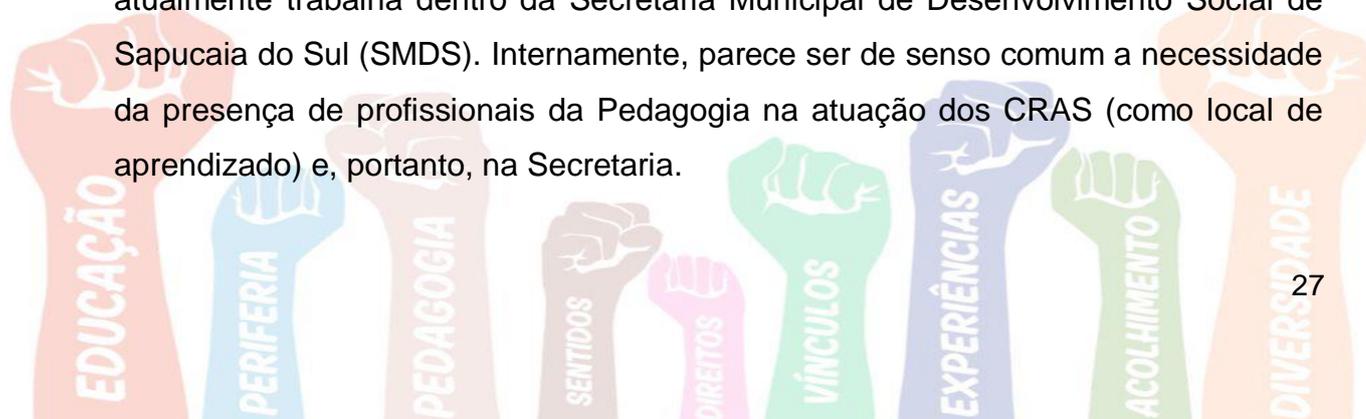
Além da pedagoga, que se tornou nosso contato a partir da sua própria experiência como graduada de Pedagogia da UFRGS, trabalham na Secretaria muitos profissionais relacionados à Assistência Social, que realizam o Cadastro Único (CadÚnico) dos moradores do município. É através do Cadastro Único que o governo identifica as famílias de baixa renda interessadas em participar de programas sociais (que também possuem regras próprias).

## **2 O plano de ação**

Primeiramente, estávamos um pouco apreensivas quanto ao estágio, já que não tínhamos a noção de como funcionava o trabalho dentro dessa Instituição e de que forma o profissional da pedagogia atuaria nela. Ambas escolhemos a Educação Social por se tratar de uma área completamente nova para nós e pode-se dizer que nossas primeiras experiências foram muito positivas.

Conversamos muito com a técnica municipal, a nossa pedagoga de referência na Secretaria, que nos explicou como funciona toda a estrutura da Secretaria e como funciona o seu trabalho dentro dessa instituição. Aos poucos, fomos entendendo melhor o seu papel e a sua importância dentro deste local de trabalho.

Na Secretaria de Desenvolvimento Social de Sapucaia do Sul, o processo seletivo pelo qual a pedagoga passou solicitava profissionais da Pedagogia, Assistência Social ou Psicologia. A pedagoga foi coordenadora do CRAS Central e atualmente trabalha dentro da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social de Sapucaia do Sul (SMDS). Internamente, parece ser de senso comum a necessidade da presença de profissionais da Pedagogia na atuação dos CRAS (como local de aprendizado) e, portanto, na Secretaria.



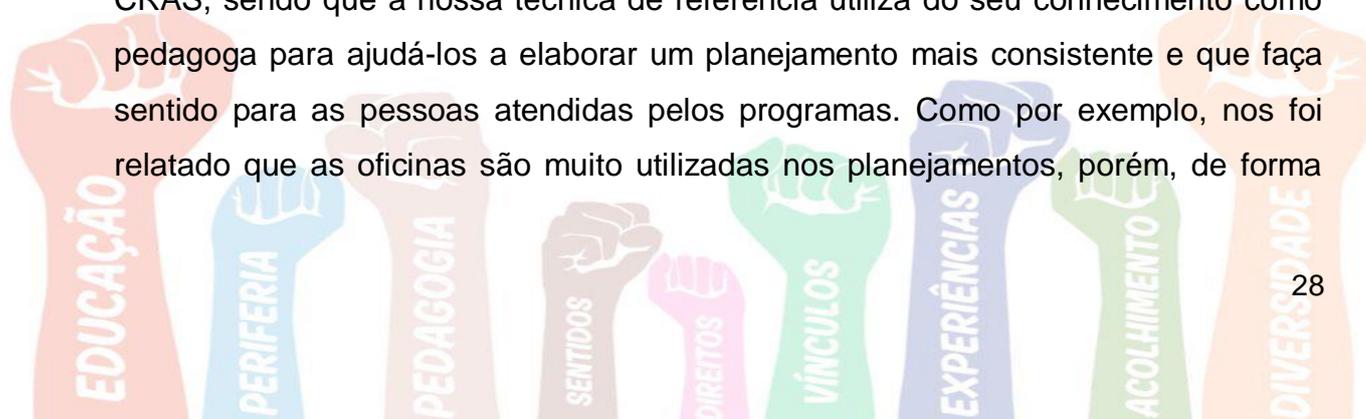
Pelo que observamos, a pedagoga possui um papel muito importante no momento de analisar os planejamentos que são feitos pelas equipes para a execução de seus programas, pois ela consegue idealizá-los de uma maneira que ocorra um “fio condutor”, ou seja, um objetivo bem claro que deve ser atingido pelas pessoas que atuam em tais programas. Essa atenção e esse olhar advindos a partir da Pedagogia soma e faz muito sentido na composição interdisciplinar da Secretaria.

Gadoti (2012) frisa que o trabalho social precisa ser integrado por equipes profissionais de diferentes áreas, com formação de nível médio, técnico ou superior - mas também existe um caráter intersetorial. Dessa forma, cada caso irá necessitar de saberes específicos de cada área, e nós observamos que a Secretaria é enfaticamente interdisciplinar, ou seja, é necessário um conjunto de profissionais de diversas áreas para funcionar em torno do mesmo objetivo.

Além do mais, ficou claro que a Pedagoga não só agrega trazendo suas pautas e sua visão (como a noção de desenvolvimento das aprendizagens), como também de outra maneira: a Secretaria lida com conteúdos relacionados à área da Pedagogia ao promover situações de aprendizagem.

Fomos visitar todas as unidades dos CRAS do município de Sapucaia para conhecer a sua estrutura e as pessoas que fazem parte deles, já que a Secretaria é responsável por essas unidades, tendo que estabelecer comunicação com elas a todo momento. Percebemos que as equipes são formadas por diferentes profissionais, no entanto, a maior parte dos coordenadores de cada unidade do CRAS são formados por profissionais de Educação Física, que executam atividades com os participantes do programa.

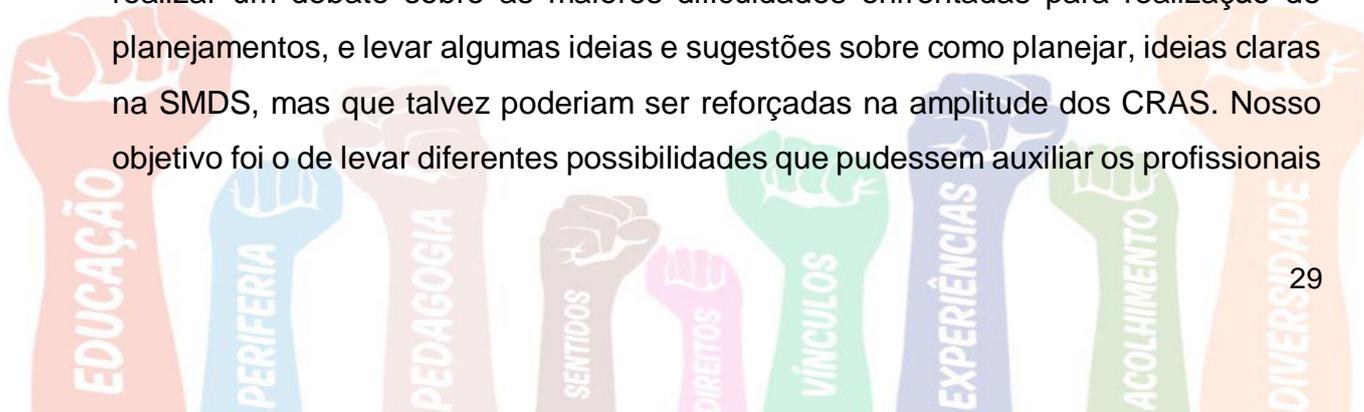
Participamos de muitas reuniões com a pedagoga e com os técnicos de referência de cada unidade, nas quais se debateu como seria realizada a organização dos quadros de horário de cada funcionário, já que é necessário que ocorra um consenso entre eles para a organização geral, tanto dos horários de trabalho quanto dos horários que melhor atendem o público alvo. Durante essas reuniões, foi discutido sobre os planejamentos que vem sendo elaborados pelos técnicos de referência dos CRAS, sendo que a nossa técnica de referência utiliza do seu conhecimento como pedagoga para ajudá-los a elaborar um planejamento mais consistente e que faça sentido para as pessoas atendidas pelos programas. Como por exemplo, nos foi relatado que as oficinas são muito utilizadas nos planejamentos, porém, de forma



isolada, sem possuir relação com alguma temática que venha sendo trabalhada ao longo das semanas.

Nossa formação pedagógica insiste então que deva ocorrer uma intencionalidade e um objetivo bem estabelecido nos planejamentos. As oficinas são ótimas, mas precisam estar relacionadas com alguma temática, terem um desenvolvimento claro e progressivo, não apenas “preencherem um espaço” na grade de horários. Em muitas das reuniões, foi relatado a dificuldade dos técnicos de referência em elaborar um planejamento, sendo que em diversas vezes os objetivos e as intencionalidades não apresentam-se de forma clara. A Pedagoga, então, coordena essas reuniões, auxiliando os técnicos de referência em suas dificuldades e explicando a importância do trabalho coletivo e da comunicação entre setores. Já outra questão que foi muito debatida durante as reuniões foi a falta de material ou, às vezes, de espaço adequado para que os técnicos executem o planejamento que desejam. Sendo assim, nas reuniões ocorreram diversos debates sobre como adequar essa falta de material (que depende de muitos fatores sócio-políticos) com o que se deseja executar com o público-alvo.

Após a nossa participação nas reuniões e o acompanhamento do trabalho de da pedagoga, passamos, então, a refletir sobre qual poderia ser a nossa proposta de ação. Primeiramente, havíamos pensado em executar um projeto junto ao público alvo atendido pelo CRAS, porém, percebemos que devido à escassez de tempo isso seria impossível, já que seria necessário conhecermos anteriormente as pessoas atendidas pelo CRAS, algo que não haveria tempo hábil para acontecer. Então, começamos a pensar em quais eram as pessoas que havíamos tido maior contato durante a realização de nosso estágio e percebemos que eram justamente os profissionais que faziam parte dos CRAS. Sendo assim, concluímos que o nosso plano de ação deveria ser executado com eles, já que estávamos inseridas em um espaço de gestão. Em conjunto com a pedagoga, decidimos que o nosso plano de ação poderia ser uma conversa com os diferentes profissionais para discutir o planejamento. A ideia não seria dar palestra ou ensinar como planejar, mas sim realizar um debate sobre as maiores dificuldades enfrentadas para realização de planejamentos, e levar algumas ideias e sugestões sobre como planejar, ideias claras na SMDS, mas que talvez poderiam ser reforçadas na amplitude dos CRAS. Nosso objetivo foi o de levar diferentes possibilidades que pudessem auxiliar os profissionais

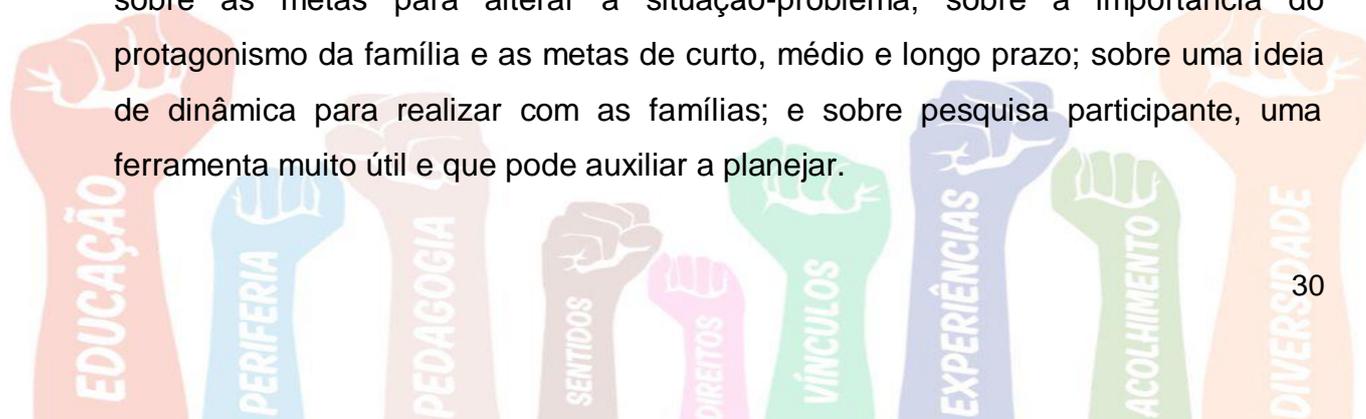


conforme a realidade na qual eles vivem, a qual, deixamos bem claro em nosso plano de ação, que não conhecíamos com a profundidade do cotidiano.

Para elaboração de nossa proposta, lemos o texto “A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade”, de Danilo Gandin. Conforme Gandin (2001) é fazendo novas coisas e sendo diferente que se transforma a realidade existente. Assim, esta maneira de organizar a programação faz aumentar a clareza e a precisão, permitindo mais força na intervenção sobre a realidade. Também, foi lido o texto “Prática pedagógica na assistência social: fortalecendo o processo de inclusão através do CRAS”, de Cleonilda Queiroz (2017), que, na verdade, foi uma cartilha elaborada por profissionais da Assistência Social de Pernambuco para auxiliar os trabalhadores das equipes dos CRAS em seus planejamentos. Elaboramos, então, slides a partir desta cartilha.

Chegado o dia do nosso plano de ação, nós, a pedagoga e os diferentes profissionais dos CRAS nos reunimos na Secretaria do Meio Ambiente de Sapucaia do Sul, por ser um local que consegue receber mais pessoas. Quando chegamos, as cadeiras estavam enfileiradas, sendo que havia uma média de trinta pessoas no local. Primeiramente, pedimos para reorganizar as cadeiras e fazer um círculo com elas, já que não tínhamos a intenção de palestrar, mas sim de dialogar. Iniciamos, então, nos apresentando e dizendo qual era o nosso objetivo com aquela prática, e passamos a questionar sobre as maiores dificuldades. Acreditamos que a maior dificuldade relatada por eles, tanto antes quanto após a execução de nosso plano de ação, foi a falta de tempo. Muitos afirmaram não ter o devido tempo para planejar com qualidade, sendo que acabam realizando planejamentos durante as correrias do cotidiano, entre uma atividade e outra.

Os textos lidos por nós trouxeram diversas ideias interessantes que tentamos inserir em nossos slides. Discutimos sobre uma proposta sócio-pedagógica estruturada e integrada, com enfoque interdisciplinar, inclusive entre as diferentes políticas públicas do município; sobre o Diagnóstico Social, com algumas ideias de perguntas-chave para refletir sobre as condições sociais da família e perguntas-chave sobre as metas para alterar a situação-problema; sobre a importância do protagonismo da família e as metas de curto, médio e longo prazo; sobre uma ideia de dinâmica para realizar com as famílias; e sobre pesquisa participante, uma ferramenta muito útil e que pode auxiliar a planejar.



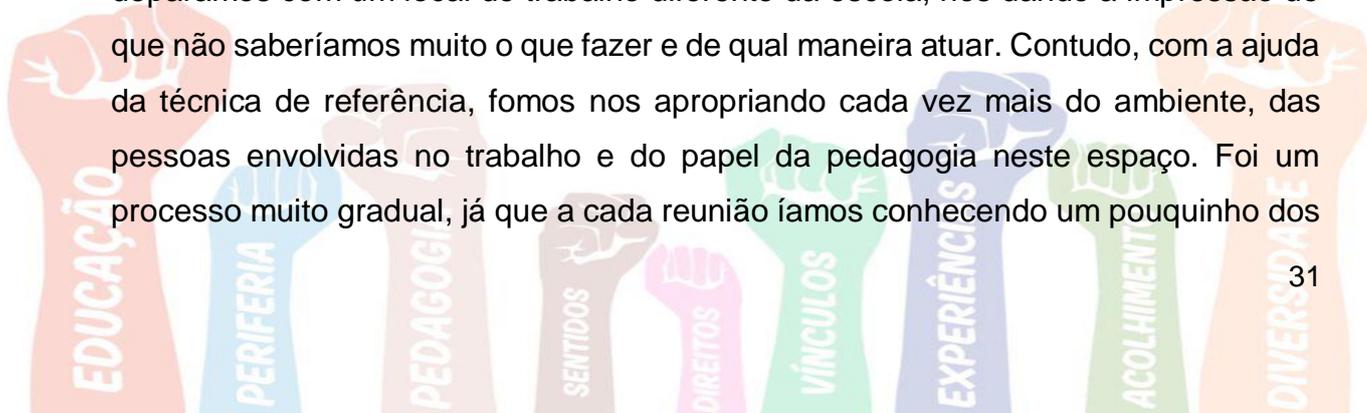
Ao longo dos slides, os funcionários realizaram diversas observações, trazendo um pouco de suas vivências. Ao final, enfatizamos que gostaríamos de realizar uma troca, na qual eles nos trouxessem um pouco de suas experiências ao planejar para o público-alvo do CRAS, pois a nossa experiência durante a graduação tem sido sob uma perspectiva mais escolar e estamos realizando estágio em Educação Social justamente para conhecer estes outros espaços.

Uma das funcionárias falou, novamente, sobre a questão da falta de tempo, o que gerou um debate entre todos e a ideia de que aconteçam mais reuniões como as quais havíamos acabado de fazer, para que todos pudessem discutir sobre os planejamentos que vem executando e propor ideias que vem funcionando, ou não, aos colegas em suas unidades. Alguns falaram sobre a possibilidade de marcar um dia exato para que essas reuniões pudessem ocorrer. Reafirmamos que o nosso objetivo não era o de solucionar todos os problemas, até porque sabemos que muito não depende só de nós ou até mesmo da gestão da Secretaria, mas depende de todo um sistema sócio-político do município. O nosso objetivo, na verdade, era apenas plantar uma ideia, uma sugestão, que pudesse auxiliar no trabalho deles, e quem sabe gerar mais debates e reuniões sobre esse ato tão importante de planejar. Ao final, algumas funcionárias vieram nos dar um abraço e agradecer pela reunião e sentimos que nosso objetivo foi alcançado levando-se em consideração a nossa ideia inicial.

### **3 Considerações finais**

Toda a experiência do estágio foi muito rica para que pudessemos pensar um campo de atuação na área da pedagogia diferente da área escolar, com a qual estávamos mais acostumadas. Foi muito interessante conhecer uma área com a qual havíamos tido pouco contato durante a graduação. Além do mais, reconhecer a importância do papel de um pedagogo dentro de um espaço não escolar, como o CRAS.

Acostumadas com as salas de aula, no início foi estranho quando nos deparamos com um local de trabalho diferente da escola, nos dando a impressão de que não saberíamos muito o que fazer e de qual maneira atuar. Contudo, com a ajuda da técnica de referência, fomos nos apropriando cada vez mais do ambiente, das pessoas envolvidas no trabalho e do papel da pedagogia neste espaço. Foi um processo muito gradual, já que a cada reunião íamos conhecendo um pouquinho dos



outros profissionais, além das problemáticas envolvidas dentro da rotina. À princípio, como ainda meras observadoras das reuniões, já foi possível perceber como aquele era um ambiente rico de debates, no qual cada funcionário trazia uma problemática e todos, juntos, tentavam chegar em uma solução. Apesar do curto espaço de tempo, sentimos que aprendemos muito ao longo de toda nossa experiência, a escola não dá e não deve dar conta de tudo, é importante conhecermos esses serviços, pois isso facilita também as parcerias na escola, pois já se entende quais são os direitos dos nossos estudantes, muitos dos quais já fazem parte do CRAS, e com quais tipos de ações podemos contar.

Por fim, durante a execução de nosso plano de ação, apesar da insegurança por falar diante de tantas pessoas sobre uma realidade que até então era distante da nossa, sentimo-nos confortáveis pelo acolhimento que tivemos por todos aqueles profissionais, que também sentiram-se seguros ao falar conosco sobre a experiência deles.

Foi importante analisar também, ao longo de toda a experiência do estágio, a interlocução entre os autores que havíamos lido e a realidade encontrada no ambiente de trabalho. Um dos conceitos que mais tivemos contato ao longo de nossa experiência, na prática, foi o de Planejamento Participativo. Segundo Gandin (2001), essa modalidade de planejamento nasce a partir da análise situacional que vê uma sociedade formada de forma injusta, de maneira que essa injustiça se caracteriza pela falta de participação. Sendo assim, a participação é aquela possibilidade de todos usufruírem dos bens, tanto dos naturais quanto os produzidos pela ação humana. Refletindo sobre esse conceito, foi possível analisar como, de fato, muitas das pessoas atendidas pelo CRAS eram injustiçadas por não participar ativamente da sociedade, o que tornava necessária uma intervenção por parte dos que ali trabalham.

## Referências:

QUEIROZ, Cleonilda. **Prática Pedagógica na Assistência Social: Fortalecendo o processo de inclusão social através dos CRAS**. INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO E TECNOLOGIA (Pernambuco). Secretaria de Desenvolvimento Social e Cidadania (ed.). Pernambuco: Escola Dom Bosco de artes e ofícios, 2017. Disponível em: [https://craspsicologia.files.wordpress.com/2017/09/pratica\\_pedagogica\\_na\\_assistencia\\_social.pdf](https://craspsicologia.files.wordpress.com/2017/09/pratica_pedagogica_na_assistencia_social.pdf). Acesso em: 18 abr. 2019.



GADOTTI, Moacir. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos**, v. 18, n. 2, 2012.

GANDIN, Danilo. A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade. **Currículo sem fronteiras**, v. 1, n. 1, p. 81-95, 2001.



---

## “Onde termina o asfalto é o local em que a Fundação Fé e Alegria começa o seu trabalho”: relatos de experiência do estágio no campo da Educação Social

---

Laura Becker da Silva Silveira<sup>1</sup>  
Graciela Santos Dornelles<sup>2</sup>

### Resumo

Este artigo objetiva relatar a experiência de estágio obrigatório compartilhado, na disciplina *Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas na Educação Social*, de duas estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia/UFRGS, em 2019. O espaço escolhido para a atuação foi a Fundação Fé e Alegria, situada no município de Porto Alegre, que executa uma política pública ao ofertar o *Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos* (SCFV), com crianças e adolescentes de 6 até 14 anos e 11 meses. Com o objetivo central de compreender a essencialidade do trabalho de uma pedagoga em espaços não escolares, fundamenta-se a pesquisa a partir de diretrizes e legislações socioassistenciais, junto aos principais referenciais teóricos: Libâneo (2006); Santos, Costa e Nunes (2017); Tavares e Moura (2017). Baseada em observações participativas e reflexões sobre a necessidade de um planejamento eficiente, foi elaborado e aplicado um projeto de ação com os educadores, embasado por uma pesquisa bibliográfica acerca de autores que teorizam a importância desse tema, como Dias (2018), Fusari (1990) e Vasconcellos (1995). Concluímos que os objetivos foram alcançados e que a atuação da pedagoga, no SCFV, potencializa e qualifica o trabalho educativo e pedagógico, oportunizando um olhar sensível do convívio como um todo.

**Palavras-chave:** Educação Social; Espaços não escolares; Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos; Pedagogia; Relato de estágio.

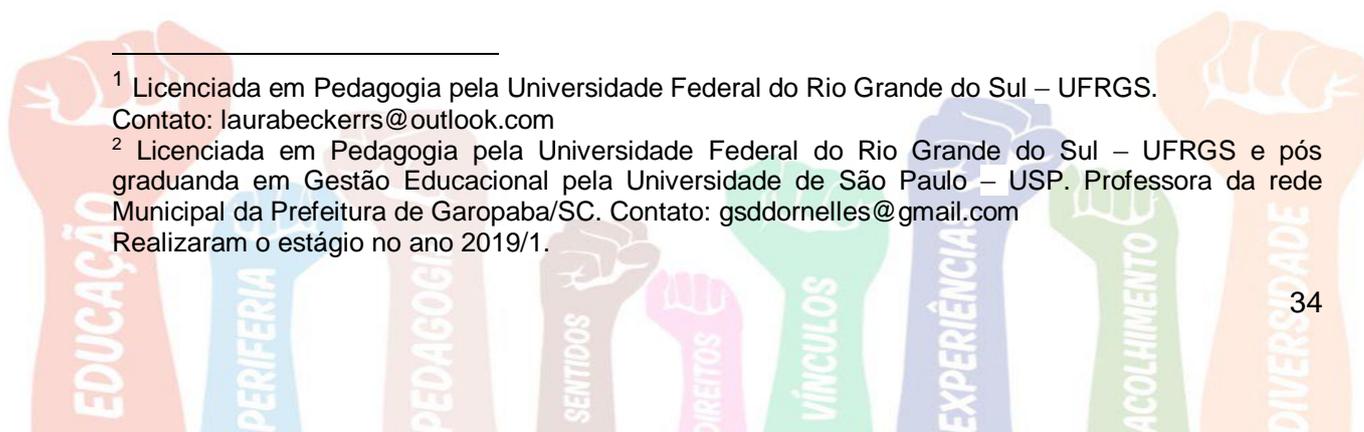
### 1 Motivações iniciais

A experiência de estágio obrigatório constitui um momento significativo na Graduação, por possibilitar aos estudantes a escolha de um campo de interesse, aliado à orientação docente. Com a ampliação de práticas supervisionadas para novas áreas, estabelecidas pelo Projeto Político do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS, 2018), tornou-se viável a exploração de espaços antes não vislumbrados como possibilidade de

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Contato: laurabeckers@outlook.com

<sup>2</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e pós graduanda em Gestão Educacional pela Universidade de São Paulo – USP. Professora da rede Municipal da Prefeitura de Garopaba/SC. Contato: gsddornelles@gmail.com  
Realizaram o estágio no ano 2019/1.



atuação – sobretudo, na Educação Social. Acrescido a isso, o estabelecimento do estágio em duplas qualifica o processo formativo ao possibilitar a construção conjunta de planejamentos, junto a trocas e reflexões compartilhadas entre as/os envolvidas/os.

Este artigo, portanto, floresce ao resgatar parte da nossa história: o encontro de duas estudantes do curso de Pedagogia/UFRGS, que fizeram parte do segundo grupo da disciplina *Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas na Educação Social*, na Faculdade de Educação desta Universidade, em 2019. Assim, intenta-se evidenciar a potência de um estágio compartilhado em uma instituição que é referência nacional em relação ao trabalho socioassistencial estabelecido, ao detalhar os processos intrínsecos à práxis pedagógica. Para tanto, contemplam-se as motivações para a escolha do espaço, as observações participativas que principiaram esse percurso, as construções dos planejamentos, as práticas e as reflexões sobre as ações.

Primeiramente, a escolha pelo campo de estágio, baseou-se no fato de acreditarmos em uma educação que objetiva o desenvolvimento social do sujeito, para além dos espaços formais de ensino, de maneira crítica. Enquanto garantidoras do direito à educação, almejamos nos apropriar da Educação com a atenção voltada aos fenômenos sociais, com vistas aos indivíduos que se encontram em situação de risco social, para assim trabalharmos em uma dimensão relacional com a perspectiva de emancipação dos sujeitos. Diante disso, o interesse em realizar o estágio na Fundação Fé e Alegria emergiu da vontade de explorarmos o espaço e o trabalho que a envolve – na época ainda desconhecido por nós, pelos enfoques dados, até então, aos espaços escolares no currículo obrigatório da graduação.

A Fundação Fé e Alegria é uma instituição de direito privado, sem fins lucrativos, que visa o desenvolvimento de serviços, programas e projetos de acordo com a Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), atendendo crianças, adolescentes, jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social<sup>3</sup> – destacando-se o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), sendo esse o foco para a realização da prática supervisionada. Sua história é principiada, em Porto Alegre, no ano de 2005, com o espaço cedido pela Associação de Moradores da Vila Farrapos (ASSDECOM), mas atualmente encontra-se no espaço cedido pela paróquia

<sup>3</sup> Informações retiradas do site: <https://www.fealegria.org.br/>. Acesso em: 25 de ago de 2023.



Santíssima Trindade, ainda na Vila Farrapos. A citação proferida por um dos educadores da fundação “Onde termina o asfalto é o local em que a Fundação Fé e Alegria começa o seu trabalho”, faz uma alusão ao recorte social na qual a comunidade está inserida, pois é conhecido por ser um dos bairros marginalizados da capital, em que residem muitas pessoas em situação de vulnerabilidade social.

Além disso, a metodologia que orienta o trabalho baseia-se no conceito *Educação Popular*, pois visa contribuir a partir da realidade cultural dos sujeitos, valorizando seus saberes prévios para a construção de novos saberes. De acordo com Paludo (2010, p. 139), na perspectiva Freiriana, a expressão “designa a educação feita com o povo, com os oprimidos ou com as classes populares, a partir de uma determinada concepção de educação: a educação Libertadora, que é, ao mesmo tempo, gnoseológica, política, ética e estética”. Logo, implica-se a construção de um olhar crítico sobre a realidade social, política e econômica, facilitando o desenvolvimento da comunidade em que o educando está inserido, ao impulsionar o diálogo e a participação comunitária. Assim, o espaço Fé e Alegria tem como objetivo a transformação social e não a manutenção do *status quo*, isto é, trabalha para construir sistemas sociais justos e democráticos, em que viver com dignidade seja um direito de todos e não apenas o privilégio de alguns.

Convém ressaltar que, devido à dinâmica em duplas estabelecida durante o estágio, entendemos ser relevante esclarecer que o artigo abordará as observações participativas e as práticas efetuadas pelas estagiárias em duas turmas diferentes (A e B). Essas primeiras movimentações propiciaram reflexões em torno da essencialidade de um planejamento eficiente, no contexto do SCFV, de modo que um projeto de ação foi construído para ser aplicado com os educadores do espaço, embasado a partir de uma pesquisa bibliográfica acerca de autores que teorizam a importância desse tema. Com vistas a preservar a identidade dos funcionários que contribuíram para o processo formativo aqui descrito, optamos por não utilizarmos nomes, ainda que fictícios, ao longo do artigo. Ademais, enquanto premissa para esta escrita e o trabalho realizado durante o estágio, foi impulsionado um estudo referencial acerca dos aspectos que envolvem os serviços socioassistenciais



executados na Fundação e o papel da Pedagoga<sup>4</sup> nestes espaços de atuação – sendo essa compreensão, o objetivo central do estágio –, encontrados na próxima seção.

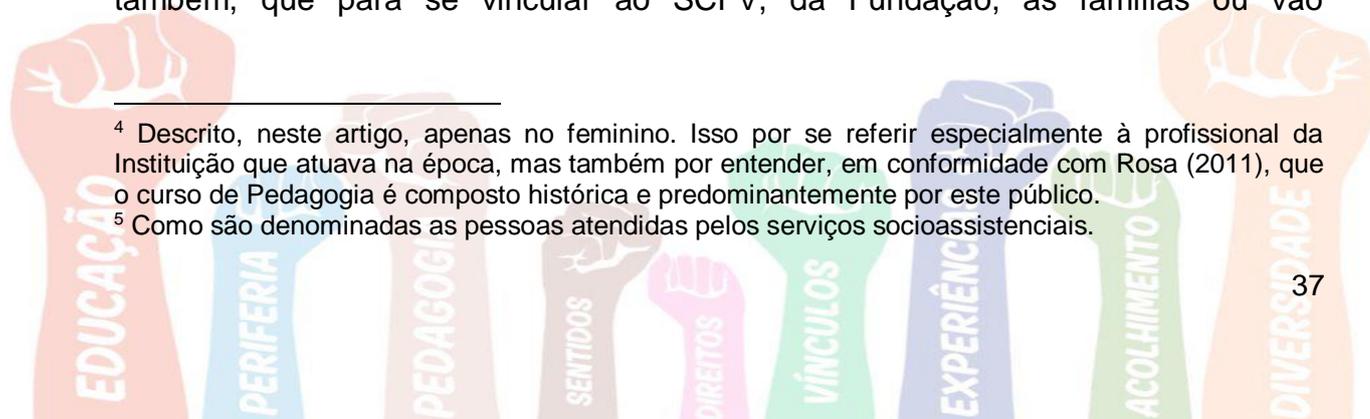
## 2 Referencial teórico

A Fundação Fé e Alegria executa uma política pública, ao ofertar o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), que se constitui um serviço da Proteção Social Básica, decorrente do seu reordenamento (Resolução nº 1/2013) no âmbito do Sistema Único da Assistência Social (SUAS), regulamentado pela Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (Resolução CNAS nº 109/2009). Nele, visa-se assegurar o atendimento total às famílias em situação de vulnerabilidade social, ao trabalhar-se com os ciclos de vida familiar, buscando o desenvolvimento integral das pessoas, por meio de atividades de convivência e socialização. É de responsabilidade do SCFV manter-se articulado com o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), assim como estar referenciado ao Centro de Referência da Assistência Social (CRAS). Cabe salientar que esse serviço faz parte da política pública (PNAS) sendo, então, gratuito (BRASIL, 2011).

O SCFV compreende, dentro da Instituição Fé e Alegria, o atendimento a crianças (a partir de 6 anos) e adolescentes (até 17 anos e 11 meses) em situação de vulnerabilidade e risco social, de tal forma que se encontra “no âmbito da Promoção Social como uma ação específica e uma resposta às condições de pobreza e exclusão” (Fé e Alegria, 2010, p. 6), ao também englobar a situação privação e/ou fragilização de vínculos afetivos. A fins de maior exemplificação, situação de abuso ou exploração sexual, trabalho infantil e negligência contra a criança, se configuram como alguns dos focos do Serviço (Brasil, 2014, p. 16). A inserção dos usuários<sup>5</sup> nas políticas sociais, através do SCFV, está co referindo ao Art. 227 da Constituição Federal (Brasil, 1988), bem como ao Art. 3, do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), por contribuir para que as crianças e adolescentes gozem de seus direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sendo estes dever da família, da comunidade, da sociedade e do poder público assegurá-los. É importante ressaltar, também, que para se vincular ao SCFV, da Fundação, as famílias ou vão

<sup>4</sup> Descrito, neste artigo, apenas no feminino. Isso por se referir especialmente à profissional da Instituição que atuava na época, mas também por entender, em conformidade com Rosa (2011), que o curso de Pedagogia é composto histórica e predominantemente por este público.

<sup>5</sup> Como são denominadas as pessoas atendidas pelos serviços socioassistenciais.



voluntariamente até o espaço, ou vêm por meio das redes, como o *Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)*.

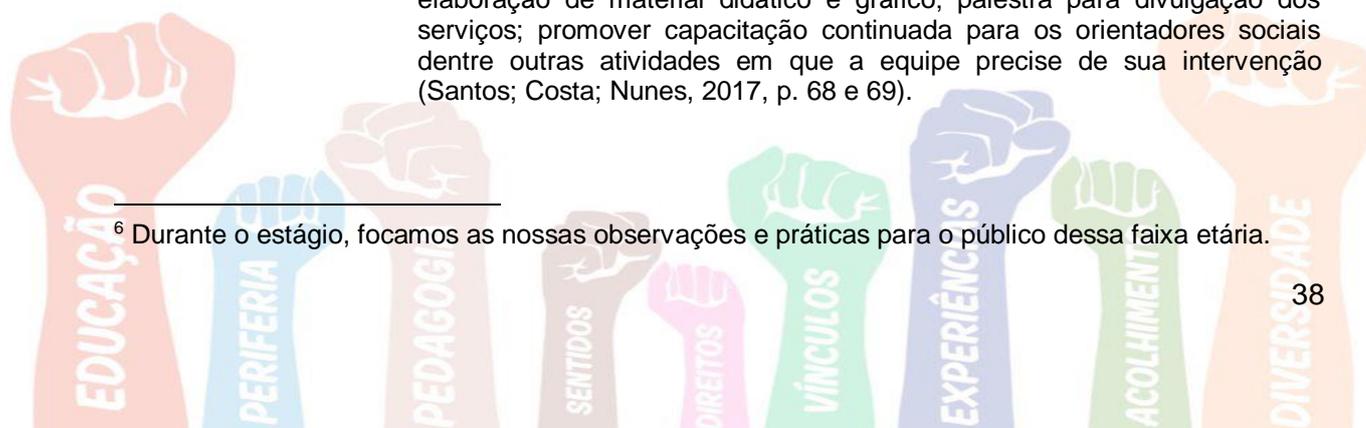
Circunstanciado pela Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (BRASIL, 2014, p. 23), o período de funcionamento das atividades do SCFV deve ser correspondente a atividades em dias úteis (podendo incluir finais de semanas e feriados). Assim, diversifica-se a carga horária entre as diferentes faixas etárias, sendo turnos de 4 horas de atividades para crianças e adolescentes de 6 até 14 anos e 11 meses<sup>6</sup>, e turnos de 3 horas para adolescentes de 15 até 17 anos e 11 meses. No entanto, o funcionamento do trabalho na Fundação Fé e Alegria é especificamente voltado aos dias úteis, salvo casos de eventos e comemorações, junto à comunidade – tal definição não tem impacto negativo sobre o serviço realizado na Instituição.

O *Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos*, portanto, contempla o trabalho acerca da defesa dos direitos, por meio de trocas culturais, da convivência comunitária – e dentre outros fins –, buscando o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos atendidos (Brasil, 1993). Diante dessa compreensão, nota-se a importância do planejamento de propostas com enfoque educativo, pedagógico e lúdico, que façam uso de múltiplas linguagens, de modo a fortalecer vínculos e prevenir situações de exclusão social. São os educadores sociais, dentro desse serviço, que desenvolvem um ambiente de trabalho interdisciplinar, junto à colaboração e o assessoramento da Pedagoga do espaço, para com as famílias e a comunidade.

Na Fundação Fé e Alegria, percebe-se como a coordenadora pedagógica detém a função de buscar por materiais de apoio para os educadores fundamentarem as suas práticas, bem como analisar, por exemplo, modos de qualificar os seus processos de criação. Além das funções já mencionadas, existem outras que são e/ou podem ser atribuídas a esse cargo dentro do *Serviço de Convivência*, como:

a busca ativa; acompanhamento do rendimento escolar; construir juntamente com os orientadores sociais nos planejamentos realizados dentro dos serviços de convivência; visitas às famílias; acompanhamento da frequência dos usuários nos serviços; reuniões em famílias; atividades grupais; elaboração de material didático e gráfico; palestra para divulgação dos serviços; promover capacitação continuada para os orientadores sociais dentre outras atividades em que a equipe precise de sua intervenção (Santos; Costa; Nunes, 2017, p. 68 e 69).

<sup>6</sup> Durante o estágio, focamos as nossas observações e práticas para o público dessa faixa etária.

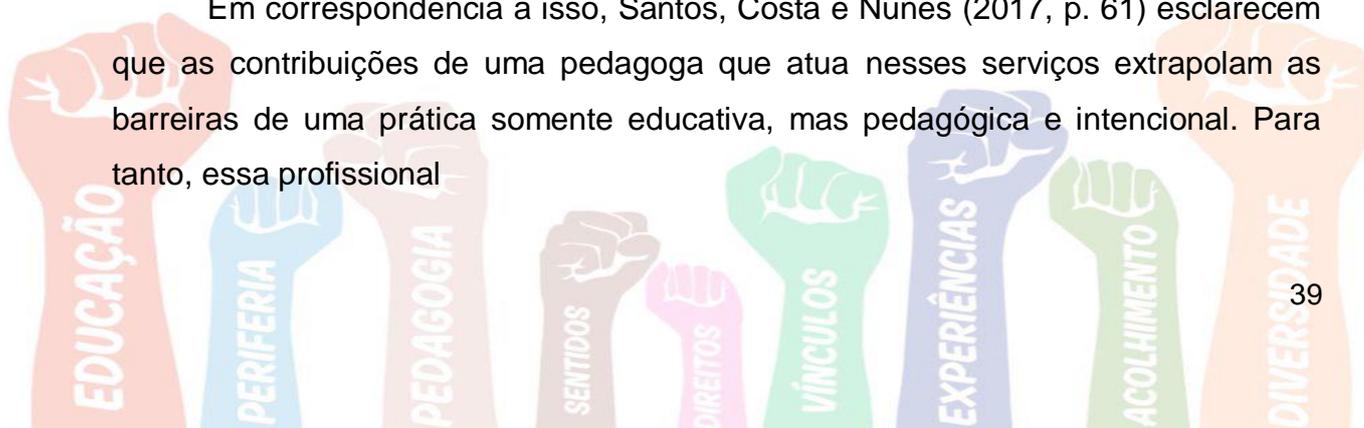


Especialmente nas reuniões de equipe, a sua função está pautada no desenvolvimento de reflexões, com os educadores, sobre as práticas vividas, e qual a ação se pode tomar para potencializar o trabalho pedagógico com os educandos, oportunizando um olhar sensível do convívio como um todo. Percebe-se, a partir disso, que a “atuação do pedagogo em projetos sociais e em outros espaços não escolares mostra que esse profissional constrói um novo perfil e se adapta, aos poucos, a ele” (TAVARES; MOURA, 2017, p. 351). Logo, seu papel não está restrito ao do educador social, mas ao de quem irá auxiliar o educador a refletir, questionar e construir as suas práticas.

Na Fundação, coexistem dois princípios para o funcionamento do *Serviço*: a gestão cooperada e o trabalho coletivo. Dessa forma, o planejamento das ações com os educadores é impulsionado pela pedagoga, assim como "nortear os serviços através das práticas pedagógicas, organizando e tornando também esses serviços lúdicos e atraentes" (Santos; Costa; Nunes, 2017, p. 72). Doravante à premissa de que não cabe à coordenadora pedagógica a resolução individual das demandas da instituição, entende-se como as ações desta profissional privilegiam a problematização de questões acerca do espaço e das relações, buscando estratégias, junto com o grupo, para agirem.

Ainda que esses espaços, por alguma razão, possam carecer da presença dessa profissional – inclusive era uma realidade até determinado ponto do estágio, devido à readequação da equipe –, e funcionários com outras formações tentem dar conta das funções do cargo, é notório o quanto ainda “todo o trabalho desenvolvido necessita de um olhar pedagógico, de quem tem formação e vivência na área” (REGIS; PINHEIRO, p. 5, 2017). A ocupação da *coordenação pedagógica* deve ser atribuída à profissional graduada nesta área, pois se deve levar em consideração que sua formação se diferencia das demais licenciaturas, uma vez que “todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente” (LIBÂNEO, 2006, p. 850). Isto é, a formação não se fundamenta exclusivamente pela docência.

Em correspondência a isso, Santos, Costa e Nunes (2017, p. 61) esclarecem que as contribuições de uma pedagoga que atua nesses serviços extrapolam as barreiras de uma prática somente educativa, mas pedagógica e intencional. Para tanto, essa profissional



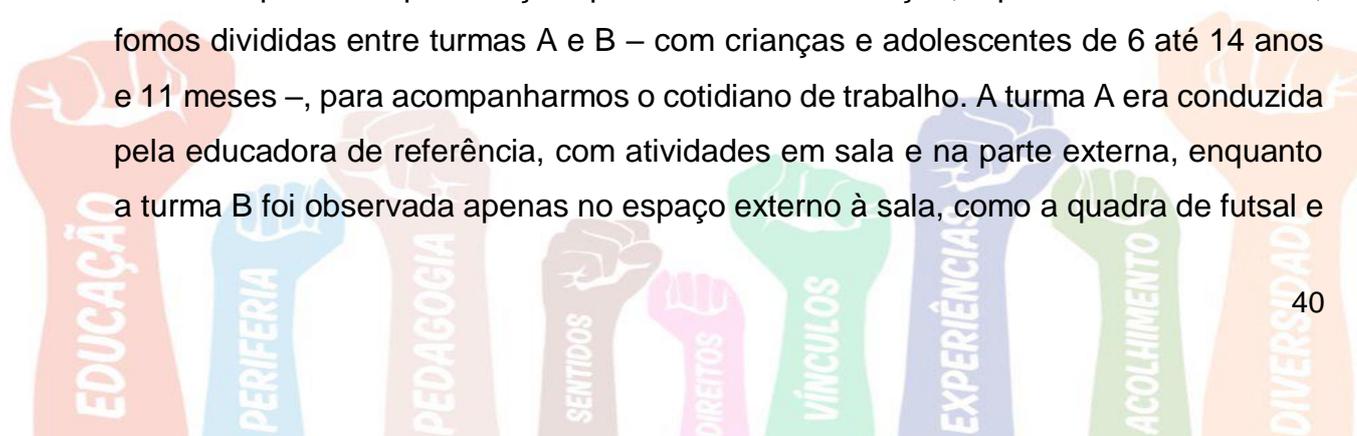
trabalha numa dinâmica pedagógica que vai muito além da visão de educar, trabalhar o empoderamento dos educandos diante das dificuldades, trazendo a visão de garantia de direitos entre tantas outras vulnerabilidades sociais abordadas, isso usando a educação como instrumento transformador de mundo, e isso é um processo contínuo.

As reuniões de equipe constituem momentos, nesse cenário, potencializadores da convivência em grupo, em busca de aperfeiçoamentos do *Serviço*, em que a pedagoga propõe um espaço de troca, reflexão e (re)construção da ação, demonstrando o caráter singular que o ensino com viés pedagógico implica na percepção profissional. Assim dizendo, consolida-se uma prática permeada pelo olhar crítico e sensível acerca das práticas assistenciais que são transpassadas durante o trabalho nos espaços de atuação. Por meio da concepção de um *Serviço de Convivência* que ressalta a cidadania ativa na comunidade, percebe-se que o conhecimento não é imutável e individualizado, mas produzido continuamente em grupo – qualificando-se quando intermediado por uma pedagoga.

### 3 Observações acerca do espaço

As observações participativas durante o estágio, prévias ao planejamento e à proposição de práticas no espaço, foram fundamentais para que se pudesse justificar as escolhas das atividades. Denominam-se *participativas*, pois envolvem a colaboração ativa e a proximidade de quem contempla a situação que deseja compreender, com vistas a identificar as dinâmicas e os dilemas específicos do grupo social analisado (QUEIROZ *et al.*, 2007, p. 279). À vista disso, tivemos a oportunidade de estar e cooperar tanto nas reuniões de formação, nas segundas-feiras – em que presenciamos, de forma mais concreta, a ação da pedagoga com os educadores – quanto na relação dos educadores com os educandos, nas terças-feiras, estabelecendo os nossos primeiros vínculos. Diante do privilégio de participar das formações, obtivemos materiais que elucidam os objetivos do trabalho, na Fundação, e serão utilizados, nesta seção, a fim de compará-los com o que captamos durante as observações.

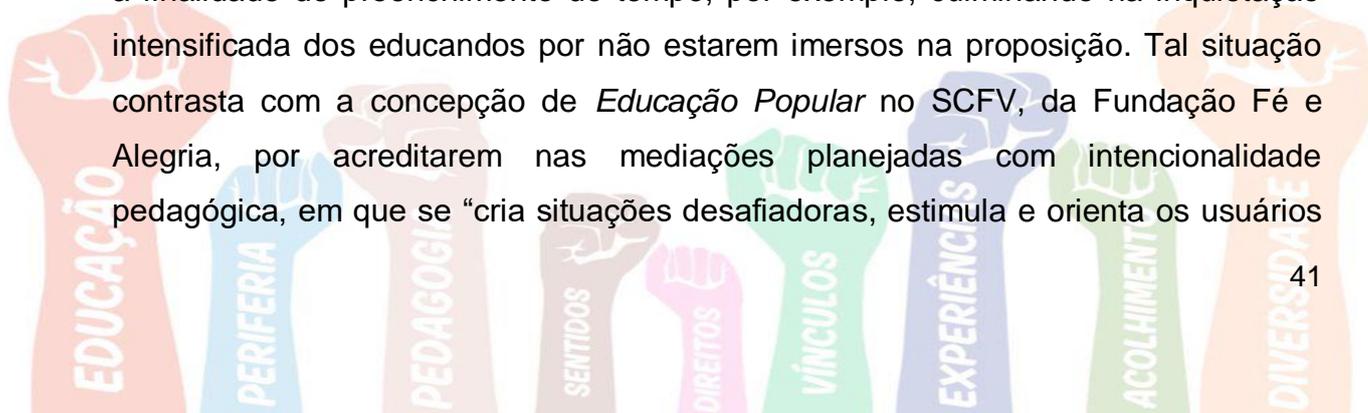
Na primeira aproximação que tivemos na instituição, repleta de muitos afetos, fomos divididas entre turmas A e B – com crianças e adolescentes de 6 até 14 anos e 11 meses –, para acompanharmos o cotidiano de trabalho. A turma A era conduzida pela educadora de referência, com atividades em sala e na parte externa, enquanto a turma B foi observada apenas no espaço externo à sala, como a quadra de futsal e



pátio, visto que nas terças-feiras havia o dia da *experiência corporal*, com uma educadora específica para esta atividade. A organização da rotina – similar às duas turmas – envolvia o período de acolhimento, alimentação, interação nas propostas e encerramento das atividades com uma roda de conversa entre os participantes. O intuito desse último momento era fomentar a reflexão coletiva acerca do que havia sido vivido durante o dia, visando o estabelecimento de combinações, sugestões e avaliações dos educandos sobre as atividades, de modo a articular “as dimensões da cultura e dos direitos humanos, com o compromisso do diálogo e da escuta com vistas a ações protagonizadoras, de valorização e respeito mútuo” (FÉ e ALEGRIA, 2010). Configura-se, a partir disso, um dos objetivos da Fundação, alicerçado na metodologia e na concepção emancipatória do trabalho.

Embora houvesse uma rotina similar para ambas as turmas, as dinâmicas das propostas se distinguiam, pois o planejamento organizado pelos educadores eram compostos de acordo com o perfil dos participantes e de suas demandas. No entanto, ocasionalmente as turmas eram agrupadas quando havia saídas em praças aos arredores da Fundação, para brincadeiras livres, por exemplo – também para a utilização de materiais da própria instituição. O momento do brincar constitui-se fundamental no desenvolvimento integral dos educandos, pois torna-se um meio de “aprender a se relacionar com as outras crianças e com o mundo em que está inserido” (SOUZA, 2018, p. 13). Dessa forma, o espaço estimula as interações sociais e a convivência, característicos dos objetivos do *Serviço de Convivência*, instigando o educando a explorar o mundo de variadas formas.

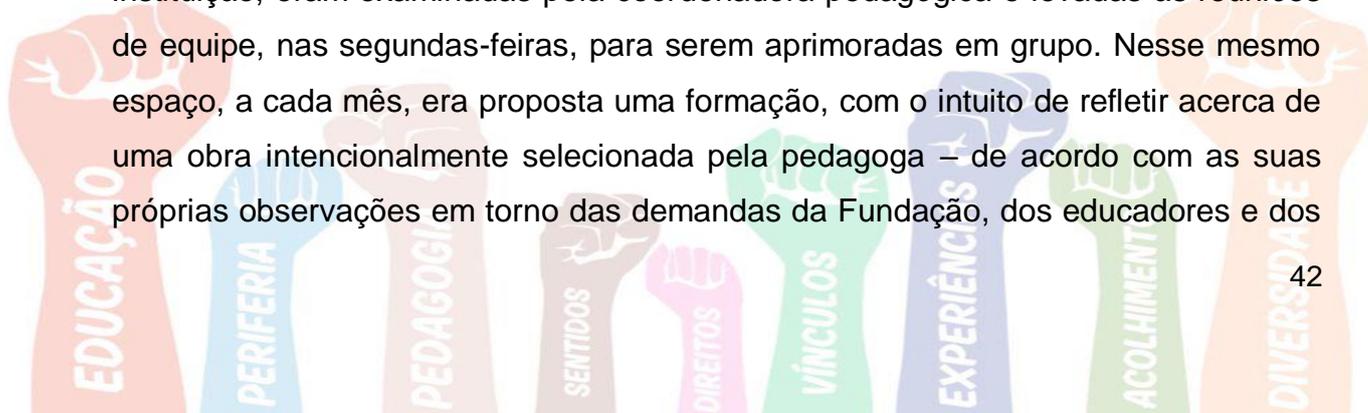
A turma A era caracterizada por ser mais agitada em relação a turma B, devido à quantidade de educandos mais novos e, portanto, muito ativos, de forma que o planejamento se baseava na construção de propostas com a utilização de recursos e de espaços diferenciados para contemplar esse perfil – jogos, projetor de tela e materiais para desenho/pintura; sala de referência, pátio e praça. Contudo, durante as observações da prática, foi possível notar a fragilidade em torno da estruturação das atividades, pois eram constantemente utilizados filmes e desenhos apenas com a finalidade de preenchimento do tempo, por exemplo, culminando na inquietação intensificada dos educandos por não estarem imersos na proposição. Tal situação contrasta com a concepção de *Educação Popular* no SCFV, da Fundação Fé e Alegria, por acreditarem nas mediações planejadas com intencionalidade pedagógica, em que se “cria situações desafiadoras, estimula e orienta os usuários



na construção e reconstrução de suas histórias e vivências individuais e coletivas, na família e no território” (FÉ e ALEGRIA, 2010, p.5). Essas observações ressaltaram-nos a indispensabilidade de repensar e visitar os planejamentos já elaborados, tendo a experiência prática como fundamentação para refletir sobre o que funcionou ou não, de acordo com a adesão da turma, e como isso poderia ser aprimorado em outras ocasiões.

Por vez, na turma *B*, com educandos pré-adolescentes, o foco do trabalho educativo era a experiência corporal, cuja educadora responsável utilizava recursos como tintas, pneus, cones, bolas, cordas, bambolês e entre outros disponíveis na instituição. Esse momento, como já referido, consistia em atividades fora da sala de referência, com intuito de ser mais dinâmica ao proporcionar uma variedade de situações exploratórias, inspirando contextos de ludicidade que facilitam o processo social de pertencimento e comunicação, ao promover o desenvolvimento integral dos envolvidos. Como prática cotidiana, as propostas eram construídas junto aos educandos, pautadas a partir dos seus interesses, constituindo o planejamento de atividades do dia – isto é, sem uma organização de atividades predeterminadas. Também, foi possível averiguar que nas atividades nada era imposto, mas sim construído de forma coletiva, pois tudo era colocado em assembleia, engendrando um ambiente livre e criativo em razão da multiplicidade de sugestões dos educandos. Desse modo, evidenciam-se as ações da educadora alicerçadas na perspectiva participativa da *Educação Popular* (FÉ e ALEGRIA, 2010, p. 2), em que não há hierarquia do saber, mas sim o educar horizontal, pautado na oportunização de condições aos educandos se tornarem protagonistas do processo educativo, por meio do diálogo em grupo. Contudo, salienta-se a imprescindibilidade em torno de um planejamento com propostas intencionais, por parte da educadora e não apenas emergentes das sugestões dos educandos.

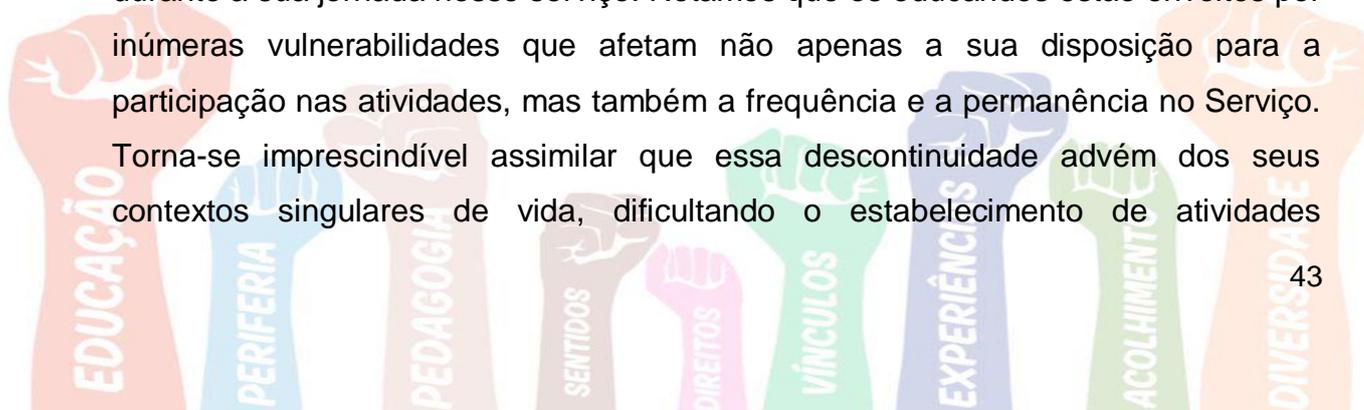
Perante as dificuldades, os anseios e as dúvidas que permeavam as práticas e o cotidiano de trabalho, notava-se o quanto os educadores recorriam à pedagoga, a fim de suporte e orientação. Essas questões, combinadas às outras demandas da instituição, eram examinadas pela coordenadora pedagógica e levadas às reuniões de equipe, nas segundas-feiras, para serem aprimoradas em grupo. Nesse mesmo espaço, a cada mês, era proposta uma formação, com o intuito de refletir acerca de uma obra intencionalmente selecionada pela pedagoga – de acordo com as suas próprias observações em torno das demandas da Fundação, dos educadores e dos



educandos –, visando associá-la com as práticas. No início desses encontros eram realizadas dinâmicas relacionadas ao tema a ser aprofundado, de modo a contribuir para a descontração da equipe e intensificar as conexões entre os profissionais – afinal, no *Serviço de Convivência*, o fortalecimento dos vínculos deve ser igualmente basilar entre a própria equipe.

Durante o período que compreendeu o estágio, presenciamos a resolução de um conflito – resultante da gravação de um educando pichando uma parte do espaço interno da Fundação – em que a sincronia entre a equipe possibilitou o esclarecimento do ocorrido. Para tanto, foram elaboradas intervenções por parte da coordenação em conjunto com os educadores, realizadas com diferentes ênfases em ambas as turmas – devido aos seus perfis –, pois se levou em consideração que haviam inúmeras formas de abordar um mesmo dilema nos dois grupos, de modo a manter a dimensão reflexiva e crítica que a problemática exigia. A fundamentação era, no entanto, a mesma, pois consistia na apresentação da filmagem, na fala orientadora da equipe e na abertura ao diálogo em grupo, modificando-se a forma como eram levadas as discussões. Além da participação no planejamento de toda a ação, a coordenadora pedagógica também auxiliou na mediação do processo, evidenciando como a sua ação está voltada à potencialização do convívio, ao “planejar as atividades de acordo com o desenvolvimento das habilidades e potencialidades” (LOURENÇO, 2015, p. 312), junto à equipe. Essa mobilização foi possível, porque a pedagoga participava de momentos rotineiros dos educandos, como o de alimentação, auxiliando nas intervenções e analisando as especificidades das turmas, com a finalidade de subsidiar posteriores reflexões com os educadores acerca da proposição de novas práticas.

As nossas observações, portanto, possibilitaram-nos o entendimento de múltiplas características do *Serviço de Convivência*, na Fundação. O princípio de um trabalho em conjunto, a partir de uma gestão cooperada, vai de encontro com a importância da rede de apoio dentro do espaço, ao compreender que cada um dos envolvidos na ação possuem seus limites e acabam sendo atravessados por eles, durante a sua jornada nesse serviço. Notamos que os educandos estão envolvidos por inúmeras vulnerabilidades que afetam não apenas a sua disposição para a participação nas atividades, mas também a frequência e a permanência no Serviço. Torna-se imprescindível assimilar que essa descontinuidade advém dos seus contextos singulares de vida, dificultando o estabelecimento de atividades



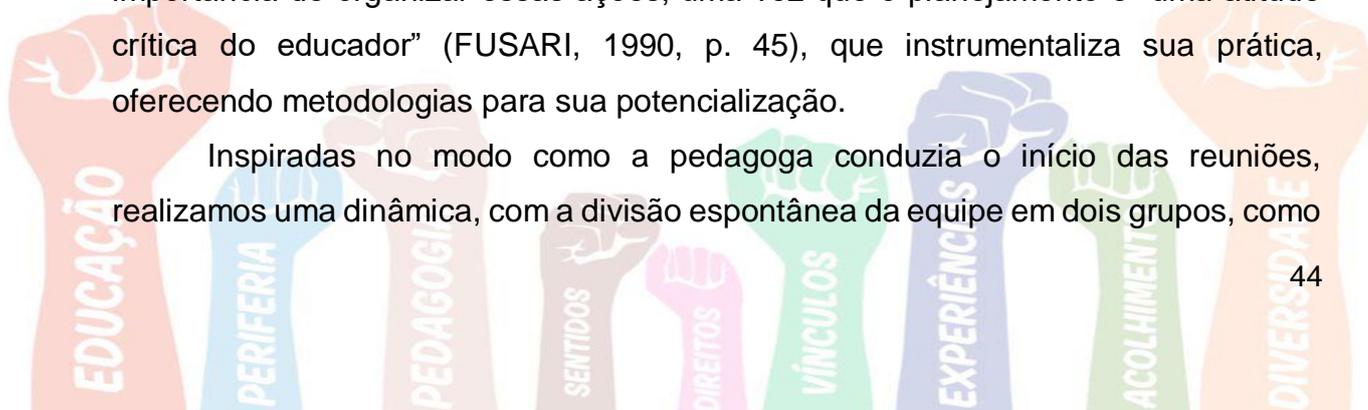
sequenciais, mas culminando em planejamentos constantemente mutáveis. A partir desse movimento, começamos a identificar a relevância da organização e da execução de um planejamento eficiente, tanto quanto a essencialidade do conhecimento dos educadores acerca de sua construção. Assim sendo, estabelecemos o nosso projeto de ação.

#### 4 Resultados

Alicerçado nos elementos registrados até então neste artigo, sobre a experiência vivenciada, vislumbramos a prática social como sendo uma tarefa desafiadora. Conforme tornamo-nos participantes do grupo, notamos que as consonâncias e dissonâncias do fazer pedagógico, no espaço não escolar, estavam diretamente conectadas à questão que pautava nossa ação de estágio: a compreensão da metodologia de um trabalho fundamentado na ideia de *como* fazer, e não simplesmente *do que* fazer. Com base nos materiais obtidos, utilizamos os registros das observações como instrumentos de reflexão, a fim de apreender como os estudos do campo da Pedagogia poderiam inspirar e contribuir para o fazer *sócio e educativo* dos educadores. Para tanto, foi-se necessário pensar quais seriam as ferramentas pedagógicas e quais os referenciais teóricos aplicados, com o objetivo de fundamentar a nossa ação.

Como já pontuado, previamente, reconhecemos a demanda acerca do entendimento da equipe sobre uma organização mais estratégica do planejamento, de modo a conseguir visualizar aspectos básicos e centrais de sua estruturação. O objetivo geral do nosso projeto de ação, enquanto autoras da proposta, foi problematizar, com os educadores, o que é planejamento e explorar os seus componentes básicos, para que essa ferramenta possa auxiliá-los nas suas práticas educativas, isto é: a temática; a justificativa de trabalho sobre o tema selecionado; os objetivos a serem alcançados; a metodologia; os materiais a serem utilizados; e a avaliação do percurso desenvolvido. Visto a necessidade do planejamento sobre a prática educativa, optamos por explorar junto com o grupo de educadores a importância de organizar essas ações, uma vez que o planejamento é “uma atitude crítica do educador” (FUSARI, 1990, p. 45), que instrumentaliza sua prática, oferecendo metodologias para sua potencialização.

Inspiradas no modo como a pedagoga conduzia o início das reuniões, realizamos uma dinâmica, com a divisão espontânea da equipe em dois grupos, como

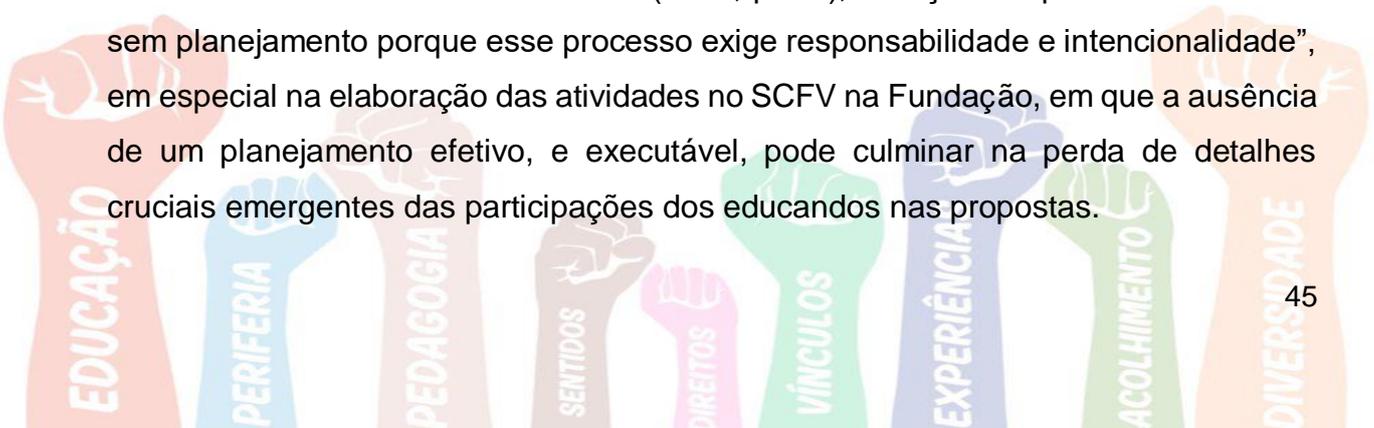


forma de conexão e descontração, já fazendo alusão ao tema a ser explicitado. O objetivo da proposta era utilizar a comunicação não verbal durante o desenvolvimento de estratégias para arquitetar uma torre que permanecesse erguida, em que o tempo disponível para a execução da atividade foi de cinco minutos e os recursos materiais empregados foram jornal e fita crepe. Em seguida à finalização dessa etapa, dialogamos com os educadores sobre a intenção da atividade, reafirmando a importância de um planejamento, pois “toda ação educativa, seja escolar ou não escolar, necessita ser planejada” (DIAS, 2018, p. 47). Diante dos relatos sobre os desafios em torno da tarefa, exteriorizamos que o trabalho em equipe, em especial no Serviço de Convivência, exige sintonia e que o movimento de se perceber enquanto grupo favorece a construção de um planejamento eficiente, para as suas práticas.

Logo após esse momento – dando início à nossa ação –, indagamos o grupo sobre o que compreendiam ser o planejamento e qual o seu significado dentro do contexto do SCFV. Contribuindo com as falas dos educadores, abordamos os autores Barros (2008), Dias (2018), Fusari (1990), Menegolla e Sant’anna (2001), Moretto (2007) e Vasconcellos (1995) que aprofundam seus estudos sobre o ato de planejar, de modo a embasar teoricamente nosso posicionamento acerca do que é um planejamento, qual a sua relevância e como pode ser elaborado. Ao conversarmos com os educadores, a fim de captarmos quais eram os seus conhecimentos prévios sobre o tema, demos ênfase ao conceito de Menegolla e Sant’anna (2001, p. 40) acerca do planejamento, como sendo

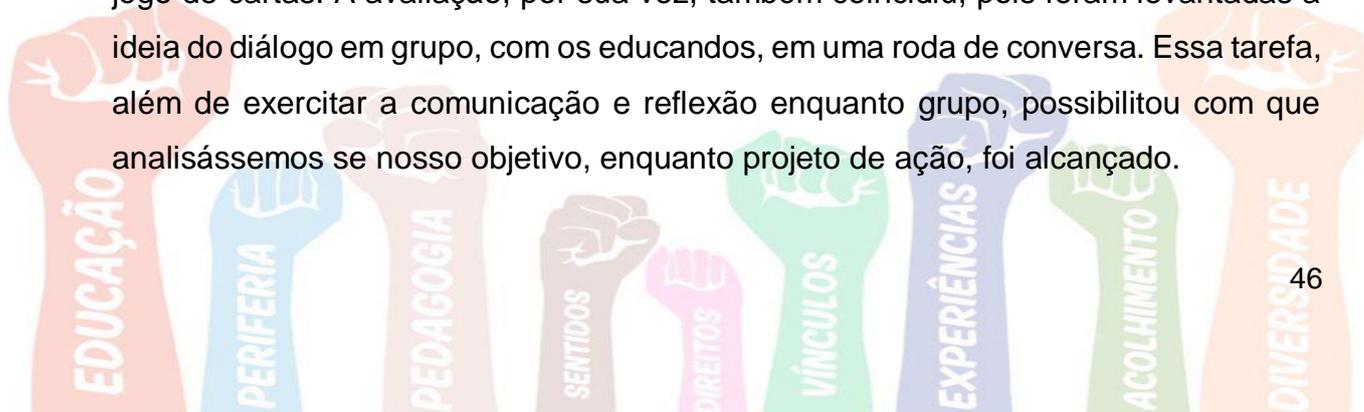
um instrumento direcional de todo o processo educacional, pois estabelece e determina as grandes urgências, indica as prioridades básicas, ordena e determina todos os recursos e meios necessários para a consecução de grandes finalidades, metas e objetivos da educação.

Nosso intuito era compor junto aos educadores a ideia de que planejar é um ato intencional e não exclusivamente escolar, assim como é “um processo de reflexão” (FUSARI, 1990, p. 43), exigindo tempo para ser realizado. Isso porque, em conformidade com as ideias de Dias (2018, p. 43), reforçamos que “não há ensino sem planejamento porque esse processo exige responsabilidade e intencionalidade”, em especial na elaboração das atividades no SCFV na Fundação, em que a ausência de um planejamento efetivo, e executável, pode culminar na perda de detalhes cruciais emergentes das participações dos educandos nas propostas.



Seguidamente a essas provocações, abordamos os componentes básicos – temática, justificativa, objetivos, métodos/recursos e avaliação –, durante a construção de um painel coletivo que se tornou referência para reflexões vindouras quanto à prática educativa, tendo em vista que “planejar é organizar ações (ideias e informações)” (MORETTO, 2007). Para tanto, utilizamo-nos das contribuições de Barros (2008) para elucidar cada uma das etapas selecionadas e qual a sua função dentro do planejamento, incentivando os educadores a registrarem palavras-chave, a respeito das explicações, em folhas a serem coladas posteriormente no painel. Após os primeiros esclarecimentos, fornecemos 7 palavras aleatórias para cada educador, com a intenção de que eles observassem o painel – que possuía, na lateral esquerda, o nome de cada uma das etapas do planejamento, com espaços ao lado direito para que pudessem ser coladas as folhas e as palavras da dinâmica –, e refletissem sobre o significado das palavras que receberam, encaixando-as na fileira do componente que considerava estar de acordo. Algumas das palavras utilizadas foram: família, feminismo, gênero, racismo (temática); porque (justificativa); criar, brincar, fomentar, incentivar, discutir (objetivos); brincadeira, jogo, filme, pintura (método); reflexão, registro, diálogo (avaliação).

Posterior a essa sistematização – que facilitou a desenvoltura da proposta a seguir – propomos que os mesmos dois grupos, da dinâmica da torre, elaborassem um planejamento, articulando os componentes básicos vistos anteriormente. Com o tempo de 20 minutos, os educadores puderam rever os aprendizados do nosso encontro e produzir um breve plano de aula acerca de uma temática livre, compartilhando-os após finalizados. Coincidentemente, ambos os grupos optaram por temas semelhantes – “Empatia”, grupo 1, e “Afetividade”, grupo 2 – com a justificativa de que notavam, na prática, certas dificuldades em relação à demonstração das emoções e ao cuidado com o espaço do outro. Dentre os objetivos, estavam a promoção do diálogo e reflexões em torno de novas formas de expressão e comunicação no espaço da instituição, de modo que o grupo 1 tinha como método a proposição de um exercício teatral, enquanto o grupo 2 visava a aplicação de um jogo de cartas. A avaliação, por sua vez, também coincidiu, pois foram levantadas a ideia do diálogo em grupo, com os educandos, em uma roda de conversa. Essa tarefa, além de exercitar a comunicação e reflexão enquanto grupo, possibilitou com que analisássemos se nosso objetivo, enquanto projeto de ação, foi alcançado.

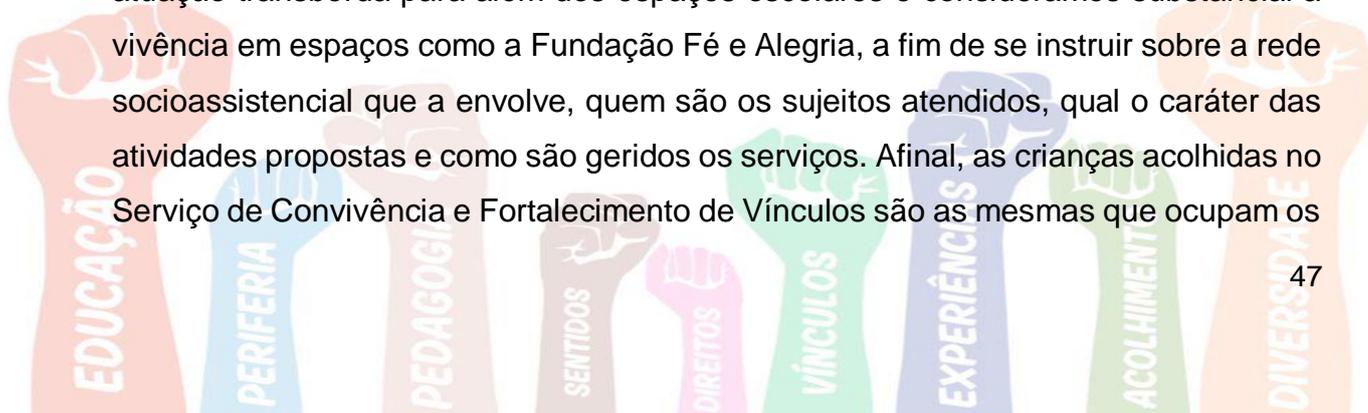


Ao final do encontro, pudemos, enquanto autoras da proposta, também refletir e avaliar o processo de compor, junto aos educadores, a nossa ideia. Assim como pontua Dias (2018. p. 45 e 46), concordamos que o planejamento fornece meios (metodologia e recursos) em coerência com as intenções educativas específicas, não sendo um fim em si mesmo, mas uma ferramenta que orienta a ação socioeducativa. Além de consistir em uma série de estratégias para alcançar um determinado objetivo, planejar exige um processo reflexivo, em que há uma análise sobre o contexto social, na vivência com os educandos, com o intuito de pensar em possibilidades de intervenção pedagógica, também em equipe. Entendemos igualmente, estando em conformidade com Vasconcellos (1995, p. 133), que “o objetivo principal do planejamento é possibilitar um trabalho mais significativo e transformador”, e com esta proposta de ação, então, buscamos trazer parte da nossa experiência acadêmica, objetivando construir com os educadores um fazer pedagógico que possa auxiliá-los nas suas práticas. Frente aos resultados positivos sobre a aplicação do projeto de ação, concluímos que nosso objetivo foi alcançado.

## 5 Considerações finais

As expectativas para o início do estágio eram imensas, ora pela ânsia em conhecer o espaço – que atrai muitas considerações positivas –, ora pelo desejo de compreender e adentrar esse serviço, para muitos, ainda desconhecido. A intensidade também se fazia presente por meio das dúvidas acerca do novo campo, embora saibamos que as inquietações iniciais – e constantes – fazem parte do processo de experimentação em qualquer espaço que nos propúnhamos a estar, inteiras. Os sentimentos emergentes desses anseios, instigaram-nos a navegar em um novo percurso das possibilidades de atuação, para além da escola, de modo a nos constituirmos profissionais que não se acomodam. Afinal, é realmente possível *ser e estar* como pedagoga em um espaço não escolar?

Resgatando as ideias de Libâneo (2006, p. 850), reafirmamos que “um professor é um pedagogo, mas nem todo pedagogo precisa ser professor”. A sua atuação transborda para além dos espaços escolares e consideramos substancial a vivência em espaços como a Fundação Fé e Alegria, a fim de se instruir sobre a rede socioassistencial que a envolve, quem são os sujeitos atendidos, qual o caráter das atividades propostas e como são geridos os serviços. Afinal, as crianças acolhidas no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos são as mesmas que ocupam os



espaços escolares e, por inúmeras razões, não são vistas em sua totalidade. Dar-se conta de que esses serviços existem e compõem direito das pessoas em situação de risco e vulnerabilidade social, é um primeiro movimento em prol de uma educação emancipatória e humanizada.

Portanto, a experiência, emergente do estágio, explicitou a importância de nos apropriarmos da *Educação como Campo Social*, em que a prática pedagógica e reflexiva faz-se crucial para o funcionamento dos serviços, de acordo com as diretrizes que os fundamentam, junto à construção conjunta, em especial do planejamento. Em conformidade com Maturana (1999), ao afirmar a educação como “um processo de interação que ocorre o tempo todo”, consideramos que ainda há muito a se (re)descobrir nos campos de atuação que circundam a Pedagogia e, durante a escrita deste artigo, revimos e reformulamos a própria visão acerca do que foi esta experiência de estágio. Correspondendo às expectativas desta seção, elucidamos nossas considerações finais: a *Educação Social* é a transformação em prol de uma cidadania ativa e, enquanto pedagogas, somos igualmente transformadoras.

### Referências:

BARROS, Jussara de. Canal do Educador - Brasil Escola, 2008. **Plano de Aula**. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/plano-de-aula.htm>.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social - CNAS. Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. **Resolução nº. 109, de 11 de novembro de 2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 25 novembro 2009, Seção 1.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. Dispõe sobre o reordenamento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, no âmbito do Sistema Único da Assistência Social – SUAS, pactua os critérios de partilha do cofinanciamento federal, metas de atendimento do público prioritário e, dá outras providências. **Resolução nº 1, de 21 de fevereiro de 2013**. Diário Oficial da União, 2013. Disponível em: <https://www.sigas.pe.gov.br/files/10142015092330-resolucao.no.01.de.21.de.fevereiro.de.2013.dispoe.sobre.o.reordenamento.do.servico.de.convivencia.e.fortalecimento.de.vinculos.scfv.pdf>.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.



BRASIL. **Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1990.

BRASIL. **Lei Federal n. 8742, de 07 de dezembro de 1993.** Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1993.

BRASIL. **Lei nº 12.435, de 6 de julho de 2011.** Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2011.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais.** Brasília, DF: 2014.

DIAS, Luciana Silva. **PROCESSOS DE PLANEJAMENTO DIDÁTICO DE EDUCADORES(AS) SOCIAIS: significados e estratégias.** 2018. 98f. Qualificação de Pesquisa (Mestrado) - PPGE, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

FÉ E ALEGRIA. **Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.** São Paulo: 2010.

FUSARI, José Cerchi. **O PLANEJAMENTO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: algumas indagações e tentativas de respostas.** Ideias, São Paulo, n.8, p. 44-53, 1990. Disponível em: [https://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_08\\_p044-053\\_c.pdf](https://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf).

LIBÂNEO, José Carlos. **Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores.** Educação & Sociedade, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, out. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mSLipLJDzBytgc6t6VcsxYf/?lang=pt&format=pdf>.

LOURENÇO, Vanuza Tatiani. **Educação Não Formal: a atuação do pedagogo no contexto do Centro de Referência de Assistência Social de Sinop - MT.** Cuiabá: Revista Eventos Pedagógicos, 2015. Disponível em: <https://craspsicologia.files.wordpress.com/2017/09/educac3a7c3a3o-nc3a3o-formal.pdf>.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagens na educação e na política.** Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?** 10 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.



PALUDO, Conceição. Educação Popular. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

QUEIROZ, Danielle Teixeira; VALL, Janaina; SOUZA, Ângela Maria Alves e; VIEIRA, Neiva Francenely Cunha. **Observação Participante na Pesquisa Qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde**. UERJ, Rio de Janeiro, p. 276-283, 2007. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2020779/mod\\_resource/content/1/Observa%C3%A7%C3%A3o%20Participante.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2020779/mod_resource/content/1/Observa%C3%A7%C3%A3o%20Participante.pdf).

REGIS, Maria Lidiane da Silva Ramos; PINHEIRO, Rossana Kess Brito de Souza. **O papel do coordenador pedagógico no programa “Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos”**. 2017. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2017/TRABALHO\\_EV073\\_M D1\\_SA5\\_ID5843\\_08092017175835.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2017/TRABALHO_EV073_M D1_SA5_ID5843_08092017175835.pdf).

ROSA, Renata Vidica Marques da. **Feminização do Magistério: representações e espaço docente**. Revista Pandora Brasil, n. 4 - Especial, 2011. Disponível em: [http://revistapandorabrasil.com/revista\\_pandora/materialidade/renata.pdf](http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/materialidade/renata.pdf).

SANTOS, Joana Darc Cardoso dos; COSTA, Artemízia Ribeiro Lima; NUNES, Albano Oliveira. **O Pedagogo no Âmbito da Assistência Social**. Educação e Linguagem, [S. l.], ano 4, nº 2, p. 60-76, Dez, 2017. Disponível em: [https://www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2018/03/5\\_EDUC\\_20172.pdf](https://www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2018/03/5_EDUC_20172.pdf).

SOUZA, Cláudia Flor de. A importância do brincar e do aprender das crianças na educação infantil. **Psicologia Educacional**. Unopar. Rolim de Moura/RO. 2018.

TAVARES, Keyla Cardoso; MOURA, Késsia Mileny de Paulo. **Outros Espaços, Novos Saberes: a atuação do pedagogo no Centro de Referência e Assistência Social – CRAS, em Imperatriz-MA**. InterEspaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade, [S. l.], v. 2, n. 6, p. 344–366, 2017. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/interespaco/article/view/6501>.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo**. São Paulo: Libertad, 1995.

UFRGS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. **Projeto Político do Curso: Licenciatura em Pedagogia**. Porto Alegre: UFRGS, jun. 2018. Disponível em: [https://www.ufrgs.br/pedagogia/wpcontent/uploads/2020/03/RESOLUCAO\\_08\\_2019\\_ALTERACOES\\_CURRICULARES\\_PEDAGOGIA\\_20\\_de\\_dezembro.pdf](https://www.ufrgs.br/pedagogia/wpcontent/uploads/2020/03/RESOLUCAO_08_2019_ALTERACOES_CURRICULARES_PEDAGOGIA_20_de_dezembro.pdf).



---

## A juventude no município de Novo Hamburgo/RS

---

Vitória Rabello López<sup>1</sup>

### Resumo

O presente artigo relata uma experiência de estágio em Educação Social na Secretaria de Desenvolvimento Social do município de Novo Hamburgo/RS, com foco na área de Vigilância Socioassistencial. O estágio visou a produção de um infográfico sobre a juventude do município, abordando lacunas de dados específicas dessa faixa etária. O trabalho está fundamentado em referências acadêmicas que discutem juventude e trabalho, culminando na elaboração de um artigo. O artigo, inicialmente pensado para uma apresentação local, evoluiu para um projeto de pesquisa e resultou em um trabalho de conclusão. O estágio é considerado uma oportunidade enriquecedora, contribuindo para o desenvolvimento profissional na área da Educação Social e destaca a importância dos pedagogos na secretaria, especialmente através do projeto "Saberes Falados", que permite a participação da comunidade.

**Palavras-chave:** Educação Social; Desenvolvimento Social; Juventudes; Sistema Único de Assistência Social; Política de Assistência Social; Relato de Estágio.

### 1 Introdução

O local escolhido para a realização do Estágio I em Educação Social<sup>2</sup> foi a Secretaria de Desenvolvimento Social (SDS) do município de Novo Hamburgo, localizada no centro da cidade, dentro da qual me inseri no setor da Vigilância Socioassistencial. A secretaria é responsável pelo planejamento, coordenação e execução da Política de Assistência Social e pela gestão do Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

A Política Nacional de Assistência Social (PNAS) foi aprovada em 2004 e estabelece as diretrizes para a implementação do SUAS. Este, por sua vez, possui o papel de garantir proteção social básica e especial de média e alta complexidade, tendo a centralidade na família e base no território onde seus usuários vivem. A assistência social se organiza de duas áreas de proteção: **Proteção Social Básica**,

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestranda em Investigación y Intervención Socioeducativa pela Universidad de Oviedo, na Espanha.

Contato: san.torcato@gmail.com

<sup>2</sup> O Estágio I é do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É possível escolher entre Educação Social, Educação Especial e Gestão Escolar. Tem carga horária de 105 horas e foi realizado no ano letivo de 2019/1, sob a orientação da Profa. Dra. Karine dos Santos.

que busca prevenir situações de vulnerabilidade e violação de direitos, e **Proteção Social Especial** (média e alta complexidade), que tem por objetivo contribuir para a reconstrução de vínculos familiares e comunitários, a defesa de direito e a proteção de famílias e indivíduos para o enfrentamento das situações de violação de direitos.

A Vigilância Socioassistencial, no que lhe concerne,

é uma área vinculada à gestão do SUAS que tem como responsabilidade a produção, sistematização e análise de informações territorializadas sobre as situações de risco e vulnerabilidade que incidem sobre as famílias e indivíduos, assim como informações relativas ao tipo, volume e padrões de qualidade dos serviços ofertados pela rede socioassistencial. (BRASIL, 2013).

O setor da Vigilância Socioassistencial na SDS/NH realiza diversas formações e encontros com a comunidade através de um projeto denominado *Saberes Falados*, no qual têm a oportunidade de ouvir do povo quais programas estão funcionando e o que está faltando naquele território. Nesse sentido, o educador social se faz necessário, uma vez que

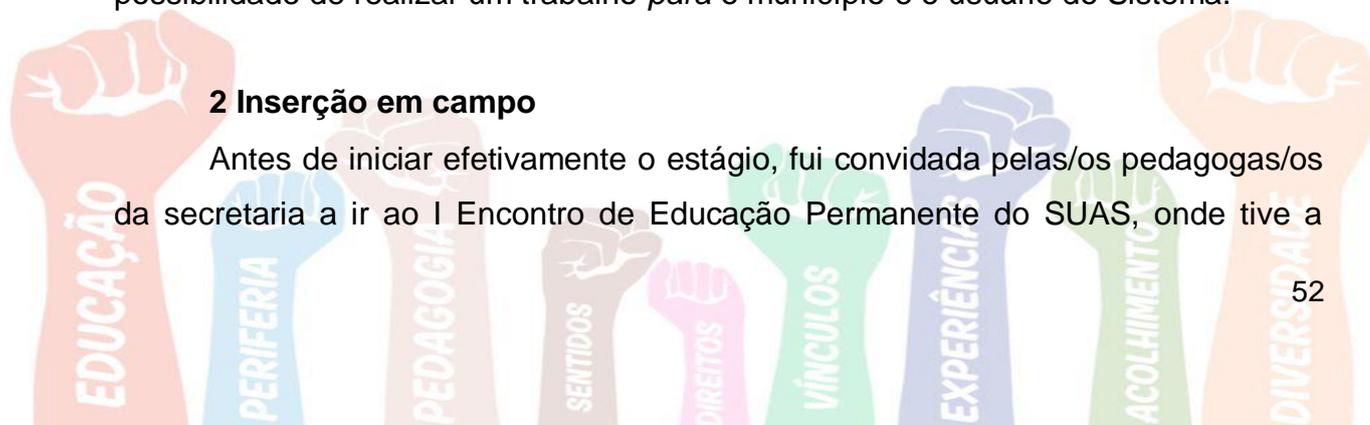
se situa como um profissional com muito conhecimento e aprofundamento de saberes que sustentam sua prática como pedagogo, sua prática mais do que transmitir conteúdos auxilia os educandos junto à comunidade a refletir sua condição pessoal e a social e a transformar a sua vida e da comunidade que está inserido. (BRAGA et al, 2014, p. 06)

A pedagoga dentro da Vigilância contribui, principalmente, para uma abordagem mais qualitativa dos dados na realização do diagnóstico territorial, além do trabalho direto com o público usuário do SUAS e a garantia da gestão participativa, em conformidade com a Lei Orgânica de Assistência Social, e os processos participativos como um todo, uma vez que procura trabalhar em harmonia com todos os setores da SDS.

Quando apresentada ao local de estágio, a expectativa era de um contato maior com o público usuário do SUAS, porém ao longo de uma conversa com a professora e dois dos pedagogos da secretaria, entendi que aquele é um espaço de gestão da Política de Assistência, transferindo minhas expectativas para a possibilidade de realizar um trabalho *para* o município e o usuário do Sistema.

## 2 Inserção em campo

Antes de iniciar efetivamente o estágio, fui convidada pelas/os pedagogas/os da secretaria a ir ao I Encontro de Educação Permanente do SUAS, onde tive a



oportunidade de compreender de forma mais completa o trabalho desenvolvido pela Secretaria e, mais especificamente, pela Vigilância Socioassistencial.

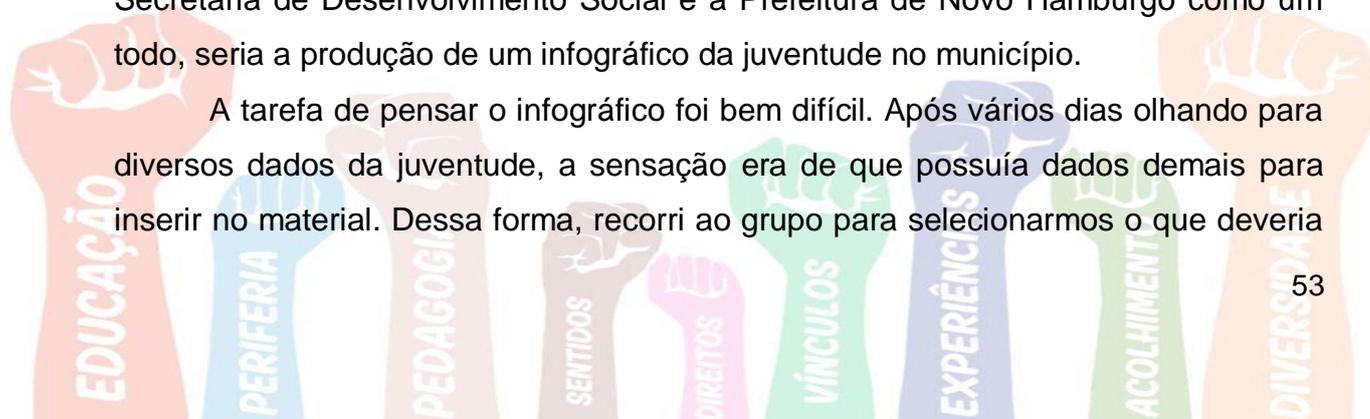
Durante a apresentação dos dados da Vigilância, reparei na lacuna que existe na faixa etária dos 13 aos 17 anos e dos 18 aos 29 anos, onde os dados são muito escassos ou até inexistentes, em alguns programas. Além disso, essa lacuna foi questionada pelos próprios servidores presentes no encontro, que trouxeram apontamentos importantes sobre como atrair os jovens para a Política de Assistência e como mantê-los interessados e inseridos nos programas. Pensando nisso, no primeiro dia em campo, conversando com a pedagoga referência e a equipe da Vigilância, definimos que a área com mais carência de dados, a juventude, seria o recorte do qual eu me ocuparia no tempo em que estivesse em campo. Dessa forma, além de trabalhar com a faixa etária que tinha em mente e com o que mais me chamou a atenção, concordamos que estaria dando uma grande contribuição para o setor e para o próprio município de Novo Hamburgo.

Assim, devidamente inserida em campo, consegui observar mais atentamente o trabalho realizado pela Vigilância como um todo e pela pedagoga. Ela é referência para os demais funcionários do setor, que é composto por 5 pessoas: 2 técnicos (1 pedagoga), que realizam funções administrativas da Vigilância e específicas sobre as proteções de média e alta complexidade, e 3 estagiários, que fazem tabulação de dados das proteções básicas e de média complexidade.

### **3 Ação**

Durante o período que se estendeu minha prática, a equipe se ocupou de selecionar e me entregar o que já estava tabulado a partir do ano de 2017 para que eu pudesse começar a analisar essas informações. Na época, o setor da Vigilância Socioassistencial havia começado a utilizar o recurso dos infográficos para suas apresentações recorrentes dos diagnósticos elaborados. O infográfico é um recurso visual que estimula os dois lados do cérebro, facilitando o entendimento das informações postas ali. Assim, ficou acordado que minha contribuição para a Secretaria de Desenvolvimento Social e a Prefeitura de Novo Hamburgo como um todo, seria a produção de um infográfico da juventude no município.

A tarefa de pensar o infográfico foi bem difícil. Após vários dias olhando para diversos dados da juventude, a sensação era de que possuía dados demais para inserir no material. Dessa forma, recorri ao grupo para selecionarmos o que deveria



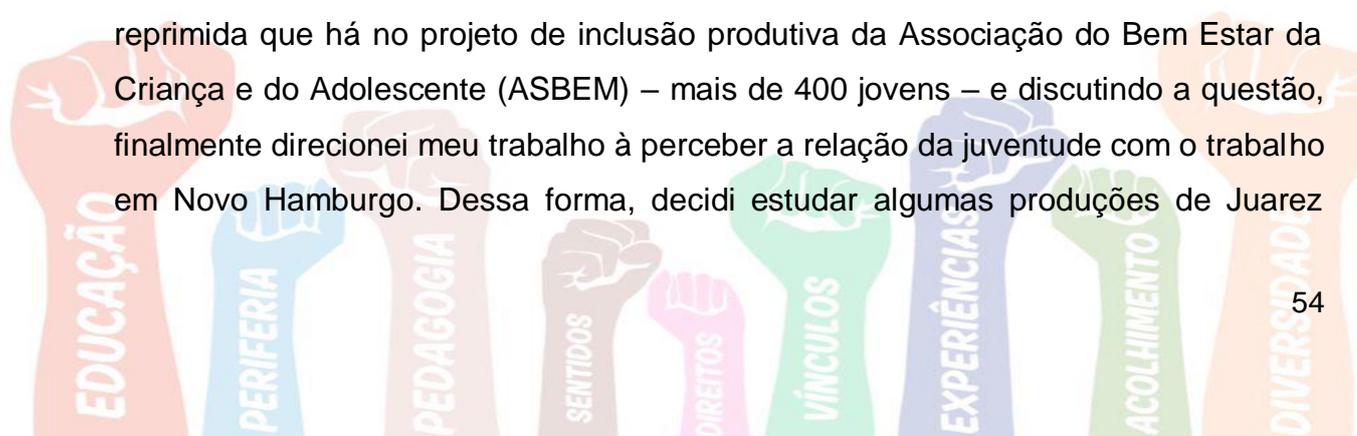
ir para o infográfico e definimos da seguinte forma: primeiro, a população jovem do município e a porcentagem dela cadastrada no CADÚnico; depois, as três proteções (básica, média e alta complexidade); e, por último, dois gráficos de atendimentos (os que tiveram faixa etária identificada e os que não tiveram).

Definidas as informações que preencheriam o design escolhido, organizei o material e enviei à equipe para que avaliasse se estava de acordo com as necessidades deles. O infográfico está disponível na Secretaria de Desenvolvimento Social para quem quiser consultá-lo, além de ter sido socializado com as turmas de estágio na Universidade e, também, em uma apresentação ao Grupo Gestor da Secretaria para a socialização da informação e problematização dos dados.



Imagem 1: Infográfico da juventude no município de Novo Hamburgo/RS.

Durante o processo de análise dos dados, atentei para a grande demanda reprimida que há no projeto de inclusão produtiva da Associação do Bem Estar da Criança e do Adolescente (ASBEM) – mais de 400 jovens – e discutindo a questão, finalmente direcionei meu trabalho à perceber a relação da juventude com o trabalho em Novo Hamburgo. Dessa forma, decidi estudar algumas produções de Juarez



Dayrell (2003), Maria Carla Corrochano (2008) e Valéria Viana Labrea e Ana Laura Lobato (2013), entre outras, que abordam principalmente juventude e trabalho, mas também a relação de ambos com a escola, para então, como conclusão do estágio e uma contribuição mútua minha para a Secretaria e da Secretaria para mim, escrevermos, em conjunto, um artigo sobre o tema.

O objetivo da escrita era potencializar os dados estudados durante o tempo em campo e dar significado a eles, construindo a possibilidade de direcionar maior atenção a essa fase da vida no município, já que corresponde a mais de um quarto da população. Dessa forma, nossa intenção com este artigo era publicá-lo como forma de fomentar a discussão para além do município de Novo Hamburgo. Esse artigo, com a pandemia que se seguiu, transformou-se em trabalho de conclusão de curso, foi orientado pelo professor Dr. Maurício Perondi e apresentado em 2021.

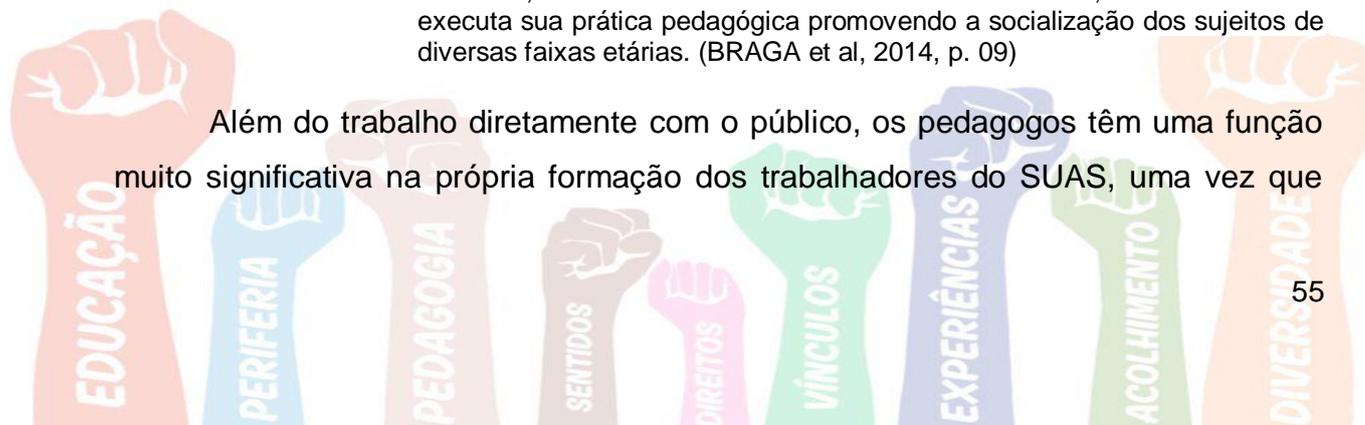
#### **4 Considerações finais**

Apesar do pouco tempo que nos é ofertado para a realização do Estágio I, é uma carga horária muito potente, uma vez que os cenários em que nos inserimos são ímpares. Cada relato durante o semestre em que se deu a prática contribuiu um pouco para o que tenho como Educação Social dentro de mim. Uma frase dita por uma colega durante o relato público da sua própria experiência ficou marcada em minha mente: “antes desse estágio eu estava perdida em relação a qual trajetória seguir; agora não estou mais”.

Acredito que as diversas atividades desenvolvidas pelos pedagogos dentro da Vigilância Socioassistencial, e da Política de Assistência como um todo, é de extrema importância uma vez que contribuem para a emancipação do sujeito e o fortalecimento de vínculos. O projeto Saberes Falados, desenvolvido pela Vigilância, é um grande exemplo de como o educador pode contribuir nos mais diferentes processos na gestão da Política, já que a atividade dá voz ativa a comunidade e

sempre trabalha as necessidades dos grupos, com o objetivo de intervir nas condições que os sujeitos se encontram, muitos vivem em áreas carentes e de riscos, com elevado índice de vulnerabilidade. Assim, o educador social executa sua prática pedagógica promovendo a socialização dos sujeitos de diversas faixas etárias. (BRAGA et al, 2014, p. 09)

Além do trabalho diretamente com o público, os pedagogos têm uma função muito significativa na própria formação dos trabalhadores do SUAS, uma vez que



realizam encontros de educação permanente. Dessa forma, atuam indiretamente no atendimento ao público, já que promovem a qualificação dos demais servidores (e a sua própria).

As várias horas a mais que fiquei em campo foram prazerosas ao ponto de não querer ir embora. O ambiente é receptivo e tem muitas possibilidades de trabalho, pude experimentar diferentes ocasiões e só tenho elogios à pedagoga e a toda a equipe da Vigilância que me auxiliou e me inseriu em momentos muito ricos de troca. Desse modo, creio que aproveitei a oportunidade da melhor forma, absorvendo o máximo e compartilhando o possível.

### Referências:

BRAGA, Priscila do Nascimento et al. **A atuação do pedagogo no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS)**. Pará, 2014.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Permanente do SUAS**. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – 1ª ed. – Brasília: MDS, 2013.

CORROCHANO, Maria Carla. et al. **Jovens e Trabalho no Brasil: desigualdades e desafios para a políticas públicas**. São Paulo: **Ação Educativa**, Instituto ibi, 2008.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 40–52, dez. 2003.

LABREA, V.; LOBATO, A. L. **Juventude e trabalho: contribuição para o diálogo com as políticas públicas**. 2013. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/3799>.



---

**Detalhes estáticos, arte itinerante:  
um relato sobre a experiência do Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas  
na Educação Social com população adulta em situação de rua no SCFV - Ilê  
Mulher**

---

Bruna Gabrielli Ruppenthal<sup>1</sup>

### **Resumo**

O presente trabalho é um relato de experiência do Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas na Educação Social, desenvolvido no curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rio Grande do Sul (UFRGS), realizado no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) Associação Cultural e Beneficente Ilê Mulher, situado na região central da cidade de Porto Alegre/RS que atende a população adulta em situação de rua (18 a 59 anos). Por se tratar de um serviço atrelado ao SUAS (Serviço Único de Assistência Social), as oficinas oferecidas visam autoestima, autocuidado, geração de renda, inclusão digital e cultural. As atividades desenvolvidas no estágio são vinculadas à oficina de artes com a técnica de monotipia (carimbos em superfícies não absorventes) pelas ruas. A proposta envolve o grupo de oficinandos que aceita perceber o entorno da instituição como potência de arte e visualizar os detalhes estáticos se transformando em arte itinerante - assim como a própria população em situação de rua. Deste modo, percebe-se que a prática pedagógica favoreceu mútuas trocas de saberes e compartilhamento de sentimentos num processo de ressignificação sobre a rua, seus detalhes estáticos e a vida itinerante, além do fazer pedagógico carregado de sentido.

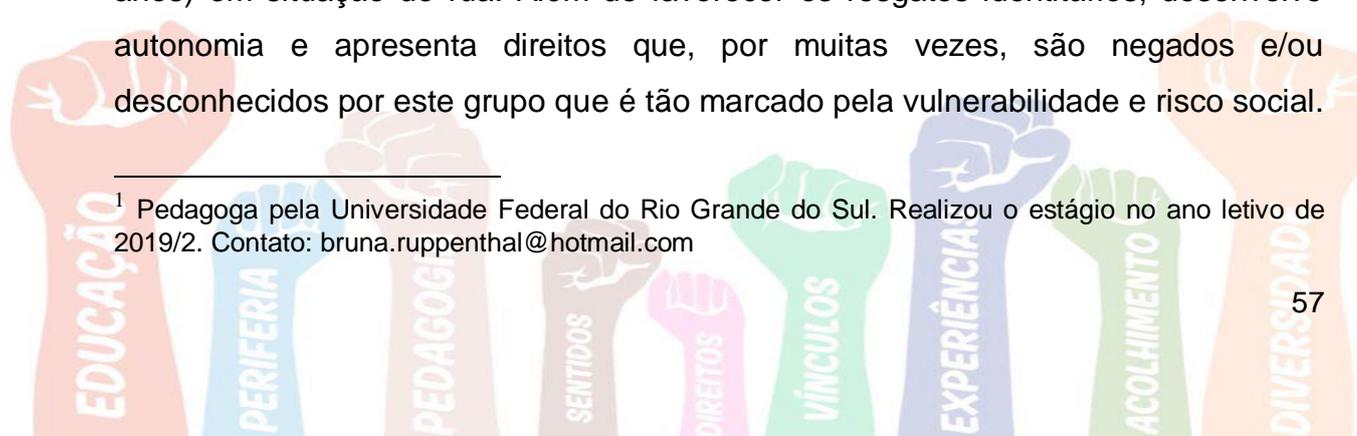
**Palavras-chave:** Educação Social; População em Situação de Rua; SCFV; Relato de Estágio.

### **1 Introdução**

O presente trabalho é um relato de experiência do Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas na Educação Social, desenvolvido no curso de licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal Rio Grande do Sul (UFRGS), realizado no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) Associação Cultural e Beneficente Ilê Mulher. Situado no bairro Floresta, próximo a Avenida Farrapos, na região central da cidade de Porto Alegre/RS, o Ilê atende a população adulta (18 a 59 anos) em situação de rua. Além de favorecer os resgates identitários, desenvolve autonomia e apresenta direitos que, por muitas vezes, são negados e/ou desconhecidos por este grupo que é tão marcado pela vulnerabilidade e risco social.

---

<sup>1</sup> Pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Realizou o estágio no ano letivo de 2019/2. Contato: bruna.ruppenthal@hotmail.com



Integrando, também, as organizações e mobilizações desses sujeitos em busca de direitos e políticas públicas específicas.

As filas em frente ao antigo restaurante popular chamam a atenção de quem não sabe o que funciona ali: homens e mulheres organizam a fila de segunda a sexta desde bem cedo da manhã para aproveitar as oficinas que iniciam às 9h. A partir das 11h já há fila para as oficinas do turno da tarde. Grande parte de quem está em situação de rua, busca também os abrigos, albergues ou centros POP (Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua) para passarem a noite e durante o dia buscam atividades que os mantenham protegidos da “rua”. Principalmente daqueles grupos que já são reconhecidos na desproteção social que

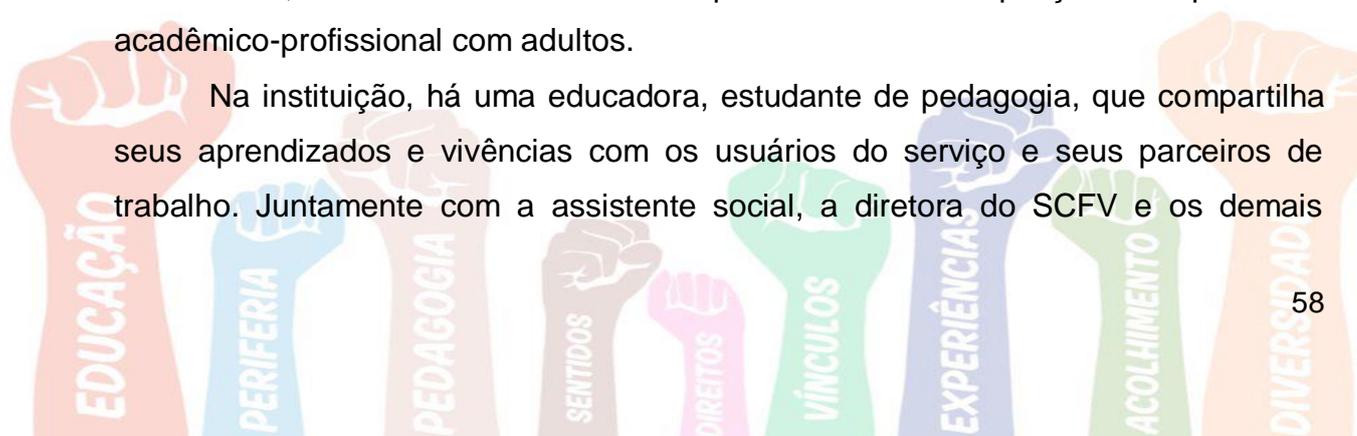
[...] apresentam características socialmente desvalorizadas e discriminadas (deficiência, raça-etnia, religião, orientação sexual, situação civil, etc.), agravadas por condições precárias de vida, pela privação de renda ou de acesso aos serviços públicos (BRASIL, 2017, p.9).

A Secretaria Especial do Desenvolvimento Social apresenta o trecho online a seguir para apresentar o SCFV que é vinculado ao Serviço Único de Assistência Social (SUAS):

O SCFV é um serviço da Proteção Social Básica do SUAS que é ofertado de forma complementar ao trabalho social com famílias realizado por meio do Serviço de Proteção e Atendimento Integral às Famílias (PAIF) e do Serviço de Proteção e Atendimento Especializado às Famílias e Indivíduos (PAEFI). O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) realiza atendimentos em grupo. São atividades artísticas, culturais, de lazer e esportivas, dentre outras, de acordo com a idade dos usuários. É uma forma de intervenção social planejada que cria situações desafiadoras, estimula e orienta os usuários na construção e reconstrução de suas histórias e vivências individuais, coletivas e familiares. (BRASIL, 2015)

Por se tratar de um serviço atrelado ao SUAS, as oficinas oferecidas visam autoestima, autocuidado, geração de renda, inclusão digital e cultural respeitando os diferentes contextos do público participante. Além do caráter de proteção social, o SCFV também perpassa o âmbito educativo, demonstrando que há espaço para a atuação de docentes, educadores/as e estagiários/as em espaços não-escolares e, desta forma, a escolha do local se dá na possibilidade de ampliação de experiência acadêmico-profissional com adultos.

Na instituição, há uma educadora, estudante de pedagogia, que compartilha seus aprendizados e vivências com os usuários do serviço e seus parceiros de trabalho. Juntamente com a assistente social, a diretora do SCFV e os demais



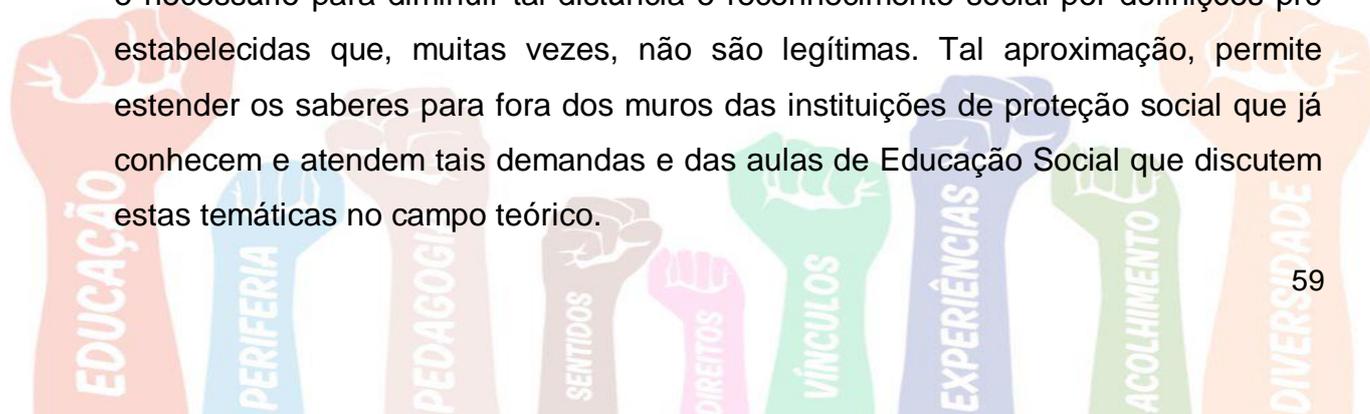
oficineiros, é organizado o trabalho pedagógico de acordo com a carga horária, interesses e aproximações, pois todos e todas têm algo a contribuir.

As educadoras e educadores do SCFV se dividem em oficinas que recebem até 15 pessoas cada, 3 turmas por turno, atendendo até 45 pessoas por turno. As oficinas são divididas em: Artes, Robótica, Rádio, Música, Vídeo, Inclusão Digital, Cidadania, Redução de Danos, Capoeira, Dança, Grupo de Convivência e Projeto de Vida. Há uma equipe de mais de 10 pessoas que faz todo o espaço Ilê Mulher ser o serviço tão acolhedor para quem procura por ele, pois utiliza das vivências reais para chegar em seus objetivos e apresenta diferentes caminhos quando necessário.

A procura pela segurança, acesso à informação, favorecimento de vínculos com os demais usuários, alimentação e ocupação durante uma parte do dia fazem com que os participantes divulguem o trabalho do Ilê Mulher pelas ruas e centros POP. Através da massiva comunicação sobre o SCFV e seus benefícios, surgem novos usuários e novos desafios que, às vezes, apresentam-se como rivalidades, rixas, desentendimentos e tais episódios são qualificados nas reuniões semanais com parte da equipe para mensurar o que pode ser feito e/ou se há alguma informação sobre os casos específicos.

Durante as reuniões semanais (terça-feira pela manhã) também são apresentados os casos novos, pautas da semana, informes gerais e resumo de como foram as atividades relatadas pelosicineiros. Os atendimentos da população participante com a assistente social são baseados nas informações que os usuários e usuárias trazem na entrevista inicial e durante as oficinas para os responsáveis, fazendo com que o fortalecimento de vínculos possa, de fato, acontecer.

Trabalhando com jovens e adultos em situação de rua, percebe-se o que Pimenta (2019) ao apresentar sua pesquisa, refere-se a uma “enorme distância social” entre quem está em situação de rua e o “domiciliado” pelas fronteiras corporais (higiene pessoal, roupas) e que subestima seus conhecimentos e experiência de vida com tal “reconhecimento social” que se resume ao jeito de vestir e falar. Reforçando o quanto a aproximação da universidade e estudantes do “mundo real” é importante e necessário para diminuir tal distância e reconhecimento social por definições pré estabelecidas que, muitas vezes, não são legítimas. Tal aproximação, permite estender os saberes para fora dos muros das instituições de proteção social que já conhecem e atendem tais demandas e das aulas de Educação Social que discutem estas temáticas no campo teórico.



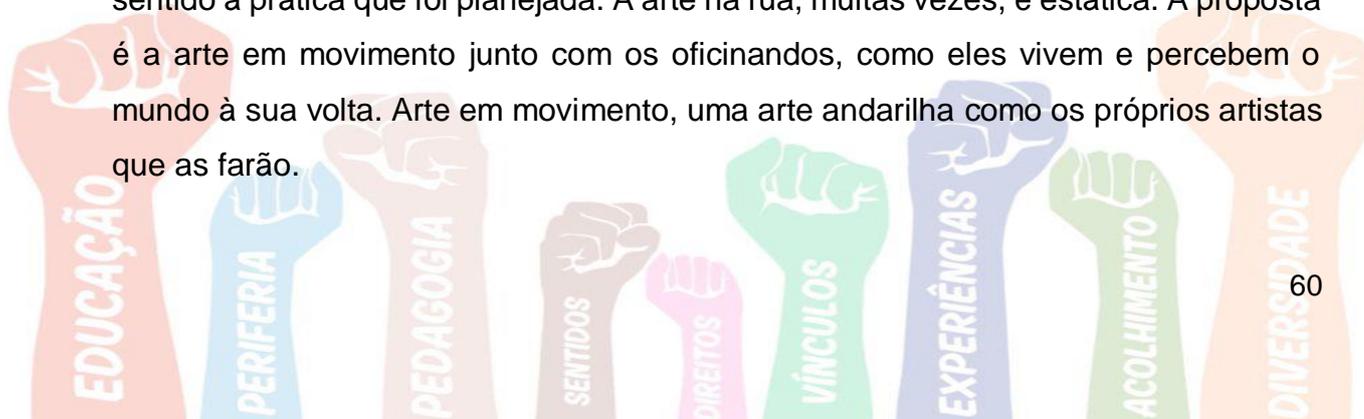
## 2 Desenvolvimento

A maior motivação para desenvolver as práticas do estágio é fazer sentido para o grupo de participantes envolvidos. Com isso, o presente trabalho com pessoas em situação de rua, “[...] pressupõe o distanciamento da patologização dos comportamentos desviantes e moralmente estabelecidos e prioriza a valorização, a aproximação e o reconhecimento dos diferentes modos de ser e estar no mundo” (FERREIRA et. al., 2019, p. 91).

A busca em captar sinais nas observações de possíveis ideias que estivessem nas discussões e que fizessem sentido juntamente com os contextos vividos pelos usuários permitiu que amplos cenários de planejamento fossem imaginados e elaborados. Por ser um processo dinâmico, o tempo de estágio se torna curto para explorar tantas alternativas que as vivências mobilizam. Até que durante as oficinas de artes, uma técnica artística foi apresentada e, assim, as práticas pedagógicas tomaram um caminho mais tangível.

Com a introdução da técnica de xilogravura (carimbos esculpidos em madeira) pelaicineira responsável, os usuários realizaram testes em papéis e tecidos de diferentes tamanhos e espessuras. Placas de madeiras foram disponibilizadas para que desenhos fossem “cavados” com instrumentos próprios da técnica. Um varal na sala ficou carregado de materiais produzidos, pareceram satisfeitos pela realização de seus carimbos que estamparam, inclusive, suas vestimentas.

Dessa forma, a pesquisa por inspirações artísticas depara-se com Caroline Veilson (2023), artista gaúcha que testou carimbar diferentes materialidades em algumas de suas obras e o coletivo de artistas alemães *Raubdruckerin* (2019) que faz estampas com tampas de bueiro em camisetas e bolsas. A técnica de monotipia é caracterizada por ser um carimbo em superfícies não absorventes. O objetivo de apresentar a técnica aos usuários e expandir as matrizes dos carimbos colocando-a em prática: utilizando a rua, tão marcada para eles, para marcar papéis, tecidos, bolsas, telas. O exemplo de usar a tampa de acesso da rede de telefonia que há nas calçadas e vias do território que os oficinasandos estão inseridos foi o convite para dar sentido à prática que foi planejada. A arte na rua, muitas vezes, é estática. A proposta é a arte em movimento junto com os oficinasandos, como eles vivem e percebem o mundo à sua volta. Arte em movimento, uma arte andarilha como os próprios artistas que as farão.



Detalhes estáticos, arte itinerante: explorando o entorno da instituição buscando na cidade detalhes e texturas que se sobressaem no processo de monotipia: pedras mais aparentes, grades, calçadas, ruas, tampas de ferro de telefonia. Papéis, tintas guache, rolinhos de pintura e água para limpar as superfícies: o grupo decidiu para onde ir e foram reproduzindo a técnica para suas produções. Ver a cidade na potência de criar, de ser arte e visualizar-se como artista.

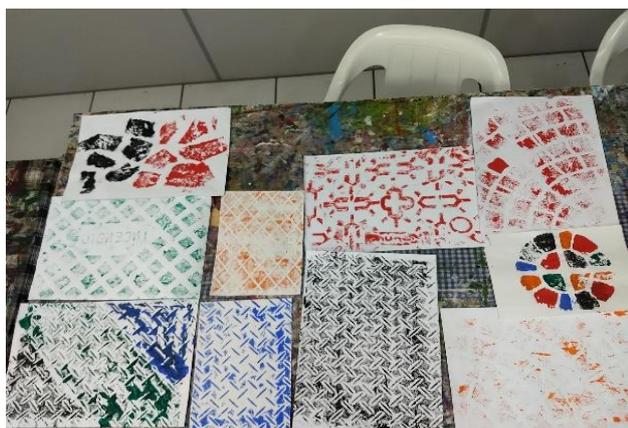


Técnica de monotipia em tampa de ferro e pedras.



Processos da técnica em tampa de ferro e em composições de calçada





Produções finalizadas

As produções, posteriormente, compuseram uma exposição aberta ao público juntamente com outras obras feitas pelos usuários e usuárias do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos Ilê Mulher.

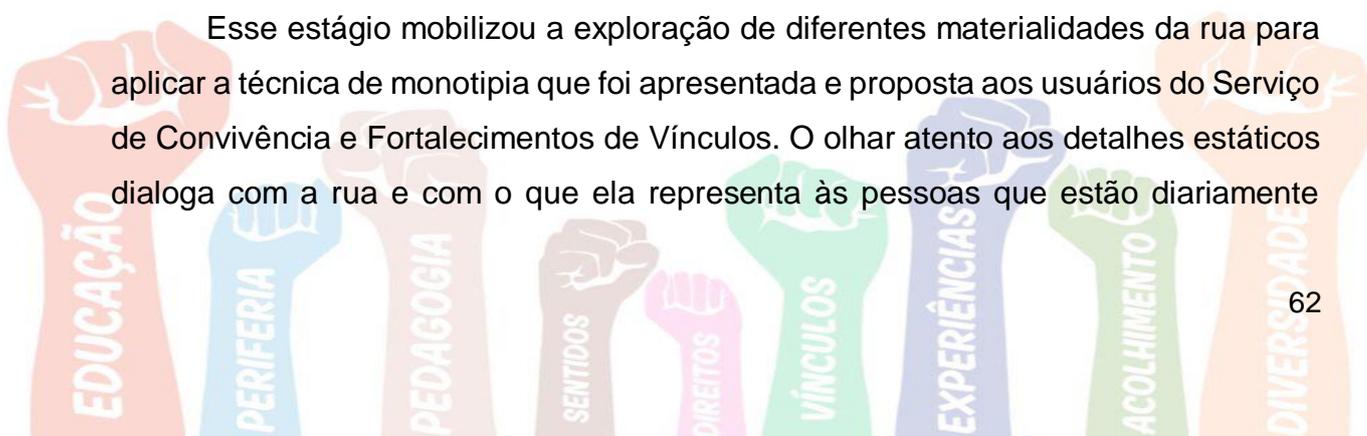


Convite a Mostra Cultural promovida para mostrar as produções das oficinas do SCFV Ilê Mulher.

### 3 Considerações finais

Ao ampliar o repertório pedagógico, cultural e artístico nas buscas por referências para a realização do estágio, a constante preocupação de fazer sentido aos envolvidos foi crucial para a prática pedagógica. A observação dá muitos caminhos, mas na constante mudança de grupos e temáticas, os planejamentos práticos são dinâmicos e é preciso reinventar-se enquanto docente. A busca por feitos imbuídos de sentido e que conversassem com os contextos sociais dos usuários do Ilê Mulher pautou-se na possibilidade de perceber os detalhes estáticos das ruas da cidade como meios de arte itinerante.

Esse estágio mobilizou a exploração de diferentes materialidades da rua para aplicar a técnica de monotipia que foi apresentada e proposta aos usuários do Serviço de Convivência e Fortalecimentos de Vínculos. O olhar atento aos detalhes estáticos dialoga com a rua e com o que ela representa às pessoas que estão diariamente



percorrendo esses caminhos. Olhar este que se estende aos usuários, dando visibilidade para que, estes, possam ser reconhecidos e atribuídos na condição de existência e de direitos.

Quase em uma tentativa de diminuir a dureza da rua que os marca em tantos sentidos, a ampliação de serviços e oficinas com o objetivo de proteger socialmente e acolher a população em situação de rua é necessária. Portanto, mobilizar os saberes e interesses em práticas pedagógicas intencionais contribui para o desenvolvimento social, cultural e emocional da população que está nas ruas e dos oficinairos, educadores e estagiárias envolvidas no processo.

### Referências:

BRASIL. Ministério da Cidadania. Secretaria Especial do Desenvolvimento Social. **Convivência e Favorecimento de vínculos.** 2015. Disponível em: <<http://mds.gov.br/assistencia-social-suas/servicos-e-programas/servicos-de-convivencia-e-fortalecimento-de-vinculos>>

BRASIL. Ministério da Cidadania. Secretaria Especial do Desenvolvimento Social. **PERGUNTAS FREQUENTES** Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) 2017. Disponível em: <[http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/perguntas\\_e\\_respostas/PerguntasFrequentesSCFV\\_032017.pdf](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/perguntas_e_respostas/PerguntasFrequentesSCFV_032017.pdf)> Acesso em 20 nov. 2019.

FERREIRA, R. S. et al. **Oficinas de Criatividade:** atendimento à população de rua. Fractal: Revista de Psicologia, v. 31, n. 2, p. 91-101, 30 jul. 2019.

PIMENTA, Melissa de Mattos. **Pessoas em situação de rua em Porto Alegre -** processos de estigmatização e invisibilidade social. Civitas , Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 82-104, jan-abr. 2019. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/civitas/v19n1/1984-7289-civitas-19-01-0082.pdf>> Acesso em: 24 nov. 2019.

RAUBDRUCKERIN. **Story.** Disponível em: <<https://raubdruckerin.de/pages/story>> Acesso em: 20 nov. 2019.

VEILSON, Caroline. **Arte contemporânea.** Disponível em: <[https://www.artrio.com/files/gallery\\_23/210907120917\\_Caroline\\_Veilson\\_pdf.pdf](https://www.artrio.com/files/gallery_23/210907120917_Caroline_Veilson_pdf.pdf)> Acesso em: 07 set. 2023.



---

## SCFV Ilê Mulher: Um espaço de acolhimento, fortalecimento, redução e prevenção de danos

---

Stefanni Laís Andrade Lemos<sup>1</sup>

### Resumo

Esta escrita tem como objetivo elucidar minha vivência durante o estágio I, realizado no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) Ilê mulher, localizado em Porto Alegre/RS. O SCFV é um serviço de proteção básica do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), que atende jovens e adultos com idades entre 18-59 anos, tendo como principal objetivo o fortalecimento de vínculos, juntamente com o oferecimento de um espaço em que os sujeitos envolvidos possam encontrar segurança, respeito mútuo, solidariedade e ações que proporcionam o desenvolvimento das competências do convívio dentro da perspectiva comunitária. O espaço tem como base o objetivo de contribuir na promoção de atividades, que potencializam novos projetos de vida, novas possibilidades de inserção e reinserção no mercado de trabalho, ao mesmo tempo, fortalecendo o indivíduo para que ele consiga compor o espaço integralmente, visando novas possibilidades reduzindo danos.

**Palavras-chave:** Educação Social; SCFV; Redução de Danos; Relato de Estágio.

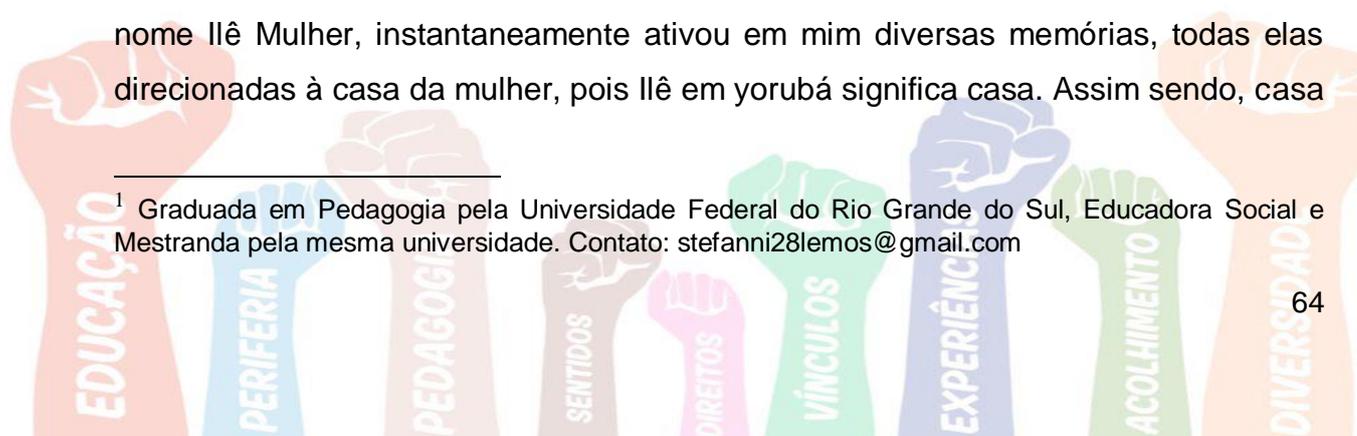
### 1 Introdução

A escolha por estagiar em um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), veio através da oportunidade que tive de conviver com pessoas incríveis que atuam nas disciplinas de educação social na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Foi através desta convivência que pude sentir crescer dentro de mim a chama que arde em busca pela igualdade e equidade social, começando pela área da educação, que é a minha escolha de atuação.

Quando surgiu a proposta de atuar no SCFV Ilê Mulher, me ocorreu que seria uma grande oportunidade de crescimento pessoal, pois enquanto mulher; preta; professora e ativa nas questões do protagonismo negro, sempre busquei e ainda continuo buscando atuar em espaços que visam o protagonismo e autonomia de pessoas afro-brasileiras em diversos contextos. Quando ouvi pela primeira vez o nome Ilê Mulher, instantaneamente ativou em mim diversas memórias, todas elas direcionadas à casa da mulher, pois Ilê em yorubá significa casa. Assim sendo, casa

---

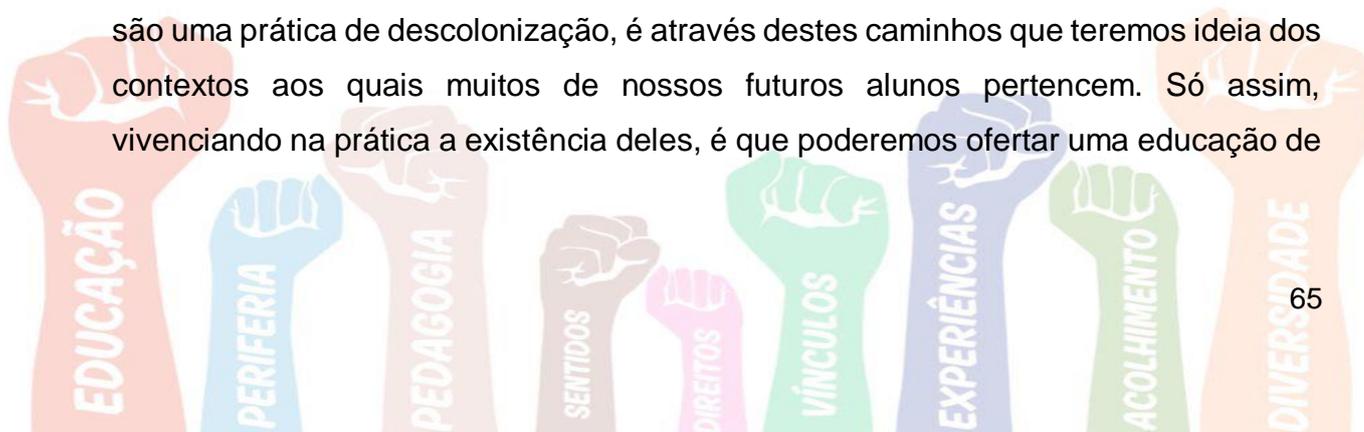
<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Educadora Social e Mestranda pela mesma universidade. Contato: stefanni28lemons@gmail.com



para nós afro-brasileiros significa acolhimento e aconchego, é a oportunidade de nos sentirmos dentro do ventre de nossas mães. A mulher para além de um ser divino para os yorubás, também remete ao ato de cuidar e direcionar, quando ouvimos a palavra mulher, automaticamente pensamos no continente mãe, nossa querida África. Pensamentos estes que aprimoram nossas estratégias de estratégia de resistência e permanência, que é o resgate da nossa memória ancestral, assim ativamos o renascimento e a rememoração das vivências dos nossos ancestrais. Nada mais justo pensar neste espaço que carrega este nome, como a casa mãe, como um lugar que busca o aprimoramento destas técnicas de sobrevivência, ativando nos usuários as suas memórias, pois como diz Cida Bento, a memória reforça os vínculos da comunidade.

De fato, trabalhar o território da memória é reafirmar que não se trata apenas de recordação ou interpretação. Memória é também construção simbólica, por um coletivo que revela e atribui valores à experiência passada e reforça os vínculos da comunidade. E memória pode ser também a revisão da narrativa sobre o passado "vitorioso" de um povo, revelando atos anti-humanitários que cometeram os quais muitas vezes as elites querem apagar ou esquecer. (BENTO, p.39, 2022)

Em função dos danos causados pelo racismo institucional, entrei neste estágio sabendo que estaria diante de usuários afro-brasileiros em maioria, pois é assim que o sistema funciona, nos empurra para as margens da cidade, fazendo com que tenhamos como último recurso a rua. Estar diante deste cenário foi doloroso e ao mesmo tempo, foi como se eu estivesse tendo a oportunidade de devolver para os meus, um pouco do que eu já recebi através das lutas daqueles que vieram antes de mim. É complicado e muito complexo falar sobre raça, principalmente no ambiente acadêmico, em que ainda impera a ideia de meritocracia, mas é urgente que estas falas sejam pautadas diariamente nas universidades, para que sejamos sujeitos ativos e forjados na educação antirracistas. Sefa Dei (DEI; JOHAL, 2008) em seus escritos sobre educação anti racista, reforça em outras palavras que é necessário atuarmos na academia pela descolonização do pensamento acadêmico. Acredito que estes estágios e vivências que são oportunizadas em algumas cadeiras da UFRGS, são uma prática de descolonização, é através destes caminhos que teremos ideia dos contextos aos quais muitos de nossos futuros alunos pertencem. Só assim, vivenciando na prática a existência deles, é que poderemos ofertar uma educação de



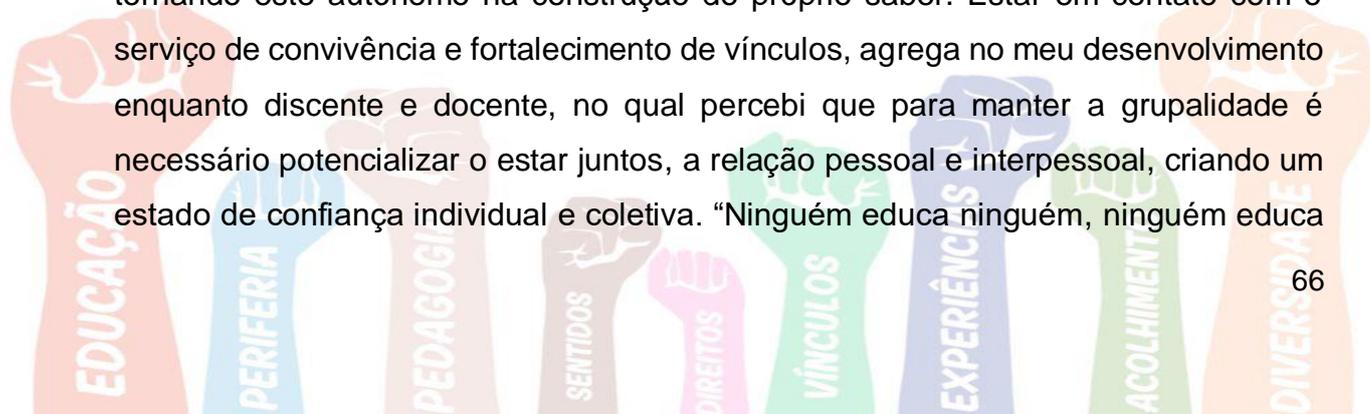
qualidade que vem desde dentro, construindo e desconstruindo através das bagagens que eles trazem de suas vivências, compondo assim as grades curriculares.

## 2 Desenvolvimento

Vivenciar o SCFV, contribuiu muito para o desenvolvimento da minha formação enquanto docente, também como para o meu desenvolvimento pessoal, em que ouvi diversas vezes que era necessário que eu estivesse disponível para atuar no espaço. Fiquei por dias me perguntando qual era real sentido da palavra disponível, se realmente eu não estava fazendo valer as competências que esta palavra compunha, foi então que despertei para o sentido no qual isto estava sendo posto. Estar disponível, neste contexto significa estar entregue ao serviço, entregue às propostas que são intensas e reais, que estão longe em alguns sentidos do que a academia nos fornece. Estar disponível é para além da relação teoria e prática que estamos acostumados a vivenciar nas semanas de observações e práticas contidas na nossa grade curricular. É sentir o outro como a si mesmo, é estar pronta para ser contagiada por diversos sentidos e sentimentos que não cabem em palavras.

Os momentos que compartilhei com cada usuária/o, serviram como fomento para minha caminhada como educadora social, no qual pude me entender como parte importante de um processo lento e doloroso, que é a busca pelo fornecimento e distribuição de serviços básicos do SUAS. A partir desta vivência, reforcei o meu compromisso com a educação, em que levarei para os usuários e educando as diversas possibilidades de sermos livres, autônomos e atuantes na construção do nosso próprio conhecimento.

Iniciei o estágio observando os usuários em diversas atividades em oficinas oferecidas pelo SFCV, digo que esta fase foi importantíssima para que eu pudesse entender as atividades propostas pelo serviço. Assim, pude fazer um resgate emocional lembrando sobre o que me impulsionou na escolha do curso de pedagogia. Escolhi a pedagogia no intuito de promover novas metodologias de ensino e aprendizagem, metodologias como ferramentas na libertação cognitiva do sujeito, tornando este autônomo na construção do próprio saber. Estar em contato com o serviço de convivência e fortalecimento de vínculos, agrega no meu desenvolvimento enquanto discente e docente, no qual percebi que para manter a grupalidade é necessário potencializar o estar juntos, a relação pessoal e interpessoal, criando um estado de confiança individual e coletiva. “Ninguém educa ninguém, ninguém educa



a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. (FREIRE, 1987). A partir deste entendimento, consegui visualizar em qual oficina poderia atuar. Depois de muita observação e inserção nos espaços, optei por atuar na oficina de música, pois queria entender qual relação e significado a música tem na vida destas pessoas. Analisando diariamente a ligação e trocas de emoções com os instrumentos, pude perceber que a relação com a música, estava além da minha percepção e entendimento. Quando o usuário harmonicamente se entregava aos estudos dos instrumentos e suas funcionalidades, eles se tornavam um só, eram naqueles instantes que percebi o sentido da música na vida daquele sujeito. A música na vida daqueles usuários, era uma ferramenta de estratégia, seja de existência, permanência ou até mesmo como resgates emocionais de momentos bons ou ruins, que de alguma forma vem à tona através da música.

Após observar atentamente por algum tempo todas as inúmeras possibilidades ofertadas pelo serviço, escolhi atuar na oficina de música, movida inicialmente pelo sentimento de curiosidade em saber qual sentido a música tem na vida daqueles sujeitos. Para eles em especial, a música tem o poder de mexer as emoções e sentimentos, através delas podemos expor coisas boas ou ruins. Música é verso; poema; é prosa; canto e encanto. Acredito que a música seja uma das formas mais lindas das expressões do espírito.

Sendo assim, propus às/aos usuárias/os a construção de uma paródia, em que teríamos a oportunidade de abordar um tema específico escolhido pela maioria. A ideia foi acolhida pelas/os usuárias/os que ficaram bem animados e eufóricos, articulando uns com os outros qual seria a música e o tema a ser tratado.





Legenda: recursos disponíveis para os usuários da oficina de música.

A oficina que mediei, teve o propósito de trabalhar através da música o senso rítmico; concentração; memória e respeito ao próximo. Refletir sobre algum ponto específico proposto pelas/os usuárias/os, incentivando a interação entre os mesmos, também como a criatividade. A metodologia utilizada consistia em um diálogo com as/os usuárias/os, perguntando se elas/es conheciam, se fizeram ou sabem como se cria uma paródia. Após, verifiquei com os mesmos se eles tinham algum tema e alguma música que queriam propor, caso não tivessem, iria propor o tema carnaval com a música do Raça Negra, que é o grupo mais tocado nas oficinas de música.

Seguimos durante duas ou três oficinas construindo a paródia, que culminou em uma gravação na rádio do SCFV.

### **A proposta foi dividida em três momentos**

1. Pesquisamos algumas paródias na internet; escolha da música; exposição das falas dos usuários referente a escolha da música, bem como o que o ritmo dela significa para eles.
2. Verificação com os usuários sobre quais partes da música precisam ser alteradas; quais palavras seriam usadas para compor a paródia; o que queriam expor nesta paródia.
3. Gravação da paródia com a música escolhida pela maioria “Cheia de Manias” do grupo Raça Negra.



### Paródia - Cheio de Manias

*Cheio de manias, todo homofóbico e nas entrevistas chega a ser caótico.  
Com esse seu jeito sai fora de si, às vezes aparece um palavrão, eu fico sem  
saber o que fazer, quero te deixar você não quer, não quer.*

*Que Deus me ajude a segurar essa barra que é aturar você (2x)*

*O povo vai abandonar você*

*Se estou em casa quero ir pro cinema, não tenho verba, pro churrasquinho  
ninguém me empresta.*

*Então me ajude a segurar essa barra que é aturar você. (2x)*

*O povo vai abandonar você. (2x)*

### 3 Considerações finais

Atuar neste espaço, fazendo parte da trajetória dessas/es usuárias/os, foi como estar em constante aprendizado sobre o que é ser uma educadora social. Encerrei a oficina com o sentimento de pertencimento aos sujeitos que compuseram estas vivências junto comigo, estes agregaram e fomentaram a minha formação docente. Procuro diariamente estratégias metodológicas para alcançar todos aqueles que passam por mim, pois, sabemos que o engessamento da educação é uma técnica estratégica de colonização, na qual a sociedade se utiliza desta para a exclusão e apagamento da história dos sujeitos que são maioria neste país.

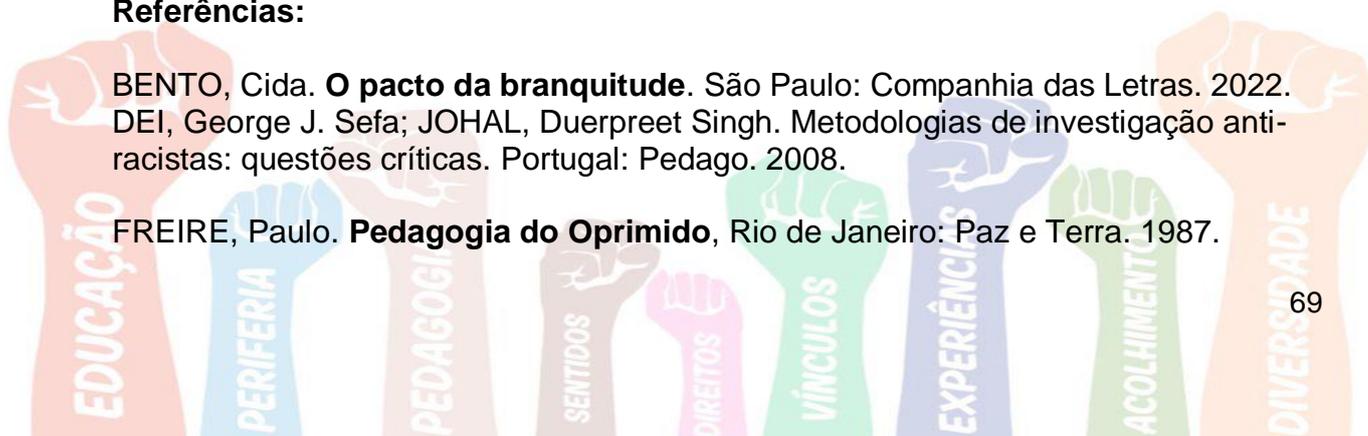
A aceitação da descentralização global do ocidente, a adoção do multiculturalismo obrigam os educadores a centrar sua atenção na questão da voz. Quem fala? Quem ouve? E por quê? (HOOKS, 2013, p.57)

É urgente que sejamos ativos na busca da inserção e reinserção daqueles que são marginalizados pelo sistema que oprime e extermina diariamente vidas, que acabam buscando sua liberdade através dos recursos disponibilizados pelo SUAS, que proporciona para estes sujeitos a possibilidade de uma vida digna.

### Referências:

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras. 2022.  
DEI, George J. Sefa; JOHAL, Duerpreet Singh. Metodologias de investigação anti-racistas: questões críticas. Portugal: Pedagogo. 2008.

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



HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade, São Paulo: **WMF Martins Fontes**. 2013.



---

## Estágio na educação social: Práticas de graduandas da pedagogia no Ateliê de jogos pedagógicos

---

Greice Ramos<sup>1</sup>  
Mariana Aguiar<sup>2</sup>  
Raíssa Rosário<sup>3</sup>

### Resumo

Este estudo aborda o estágio obrigatório de estudantes em pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no ano de 2022, no Ateliê de Jogos Pedagógicos vinculado ao Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS). O Ateliê visa auxiliar adolescentes e jovens em cumprimento da medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) em atividades educativas, promovendo a responsabilização contextualizada e novas perspectivas. Este artigo tem como objetivo fundamentar a reflexão teórica sobre a importância da ludicidade na educação, particularmente na adolescência e na fase adulta. O Estágio I, permitiu que estudantes conhecessem ações em diversas áreas de ensino, compreendendo o papel da pedagoga também em contextos não escolares. As discentes destacam, nos resultados, a importância do acolhimento no projeto, o impacto das práticas pedagógicas na formação pessoal e profissional, e a experiência na construção de oficinas para educadoras/es sociais. Enfatiza-se a necessidade de uma educação contextualizada e o papel da ludicidade em todos os estágios da vida. Em síntese, o texto descreve a criação, desenvolvimento e impacto do Ateliê de Jogos Pedagógicos sob a perspectiva de estudantes de graduação em pedagogia. Nas considerações finais, destaca-se a importância do Ateliê no envolvimento com adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, utilizando a ludicidade para promover reflexões teóricas, interdisciplinaridade e valorização de suas vivências.

**Palavras chaves:** Educação Social; Socioeducação; Lúdico; Jovens e Adultos; Relato de Estágio.

### 1 Introdução

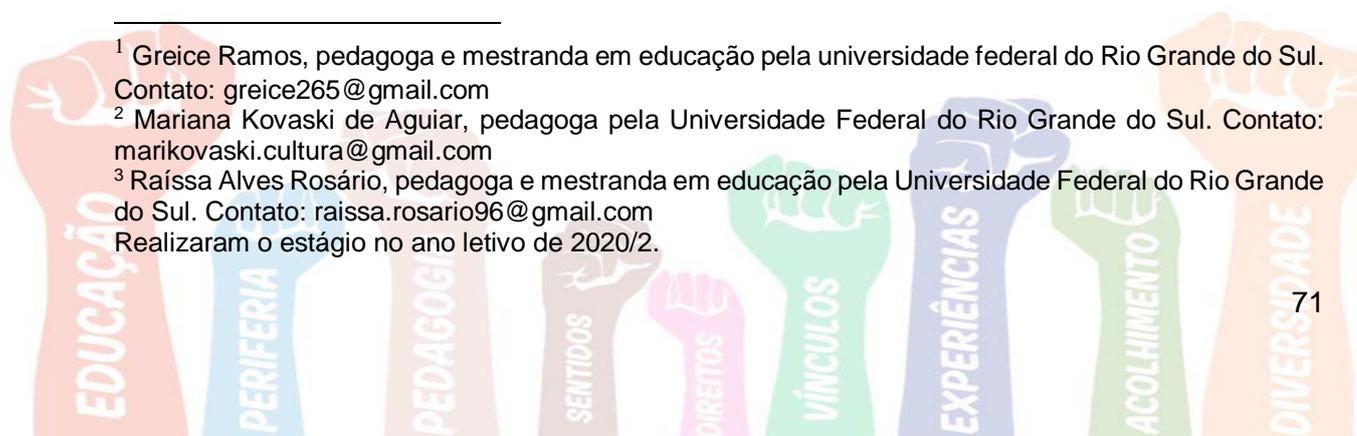
O Ateliê de Jogos Pedagógicos nasce de uma demanda do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIEES), para direcionar um setor que possibilite o ingresso de adolescentes e jovens, cumprindo a medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), proporcionando a

---

<sup>1</sup> Greice Ramos, pedagoga e mestranda em educação pela universidade federal do Rio Grande do Sul. Contato: greice265@gmail.com

<sup>2</sup> Mariana Kovaski de Aguiar, pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Contato: marikovaski.cultura@gmail.com

<sup>3</sup> Raíssa Alves Rosário, pedagoga e mestranda em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Contato: raissa.rosario96@gmail.com  
Realizaram o estágio no ano letivo de 2020/2.



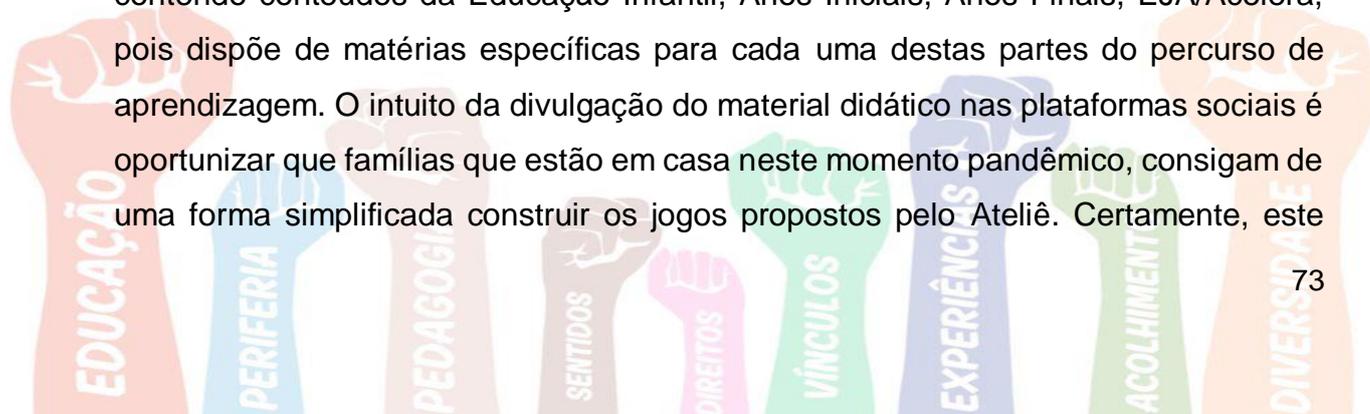
inclusão de uma responsabilização contextualizada de aprendizagens e novas perspectivas. O Ateliê é uma ação vinculada ao Programa de Prestação de Medidas à Comunidade (PPSC), que faz todo o acompanhamento inicial do adolescente que cumpre a medida e o encaminha para os setores de trabalho, nos quais são escolhidos conforme o perfil e seu desejo em atuar no setor. O PPSC também se responsabiliza por auxiliar os adolescentes ao longo de sua jornada de responsabilização, além de estimular a interdisciplinaridade entre as/os bolsistas que atendem nos projetos ligados ao programa.

Em abril de 2018 surgiu o Ateliê de Jogos Pedagógicos, na Faculdade de Educação (FACED), campus centro da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com o desejo de ser um lugar onde os adolescentes cumprissem sua medida socioeducativa de forma intencional, voltadas para a produção de conhecimento e reflexão. Através desta inquietação, pode-se pensar em um lugar de cumprimento da medida que traga sentido ao jovem e ao seu contexto social. Com isso, propõe-se a produção de jogos pedagógicos com materiais sobranes da Gráfica da UFRGS. Estes jogos são produzidos pelos adolescentes e jovens e destinados às escolas públicas que tenham relação com o jovem ou sua família. Pois assim, as instituições formam-se parceiras para a construção de vínculo do adolescente com a escola e a sociedade. Além da produção de jogos com material reciclável, o setor promove diversas reflexões e questionamentos sobre jogos clássicos que são comumente encontrados em nosso cotidiano. Como o “Jogo da Vida” neste caso são problematizadas diversas questões, como para quem este jogo foi pensado? O Jogo da Vida faz você pensar na vida de quem? Este jogo, assim como outros, pensado de uma forma questionadora e problematizadora, traz amplas discussões e reflexões, sendo grande potencializador de aprendizados. Com isso, entendemos a grande necessidade de abordar o lúdico na vida dos jovens e adolescentes, como forma de estimular o aprendizado e a desconstrução de forma agradável e recreativa sem perder seu caráter fundamental. Aguçar o desenvolvimento para que ele aconteça de forma natural e espontânea através do jogar. Com a interação dos adolescentes formulando hipóteses, construindo opções e novas visões de mundo ao jogar.



## 2 Atividades realizadas pelo Projeto durante o Ensino Remoto Emergencial

A partir do surgimento da pandemia de Covid-19, os jovens que cumpriam medidas socioeducativas de meio aberto tiveram suas atividades suspensas e o setor teve que repensar suas formas de atuação. Para isso, surgiu a necessidade de divulgar o trabalho feito pelo Ateliê de Jogos Pedagógicos, então foram criadas as páginas nas mídias digitais. Nesta perspectiva de continuar levando os jogos para comunidade na intenção de democratizar este conhecimento e acesso a estes materiais didáticos. Partindo do princípio que os jovens tiveram suas medidas suspensas, o Ateliê repensou seus objetivos para atuação de forma remota. Com isso, o setor voltou a reunir atividade e jogos já produzidos antes da pandemia para postar em suas páginas digitais. Os jogos deveriam ser de matéria prima barata, para que qualquer pessoa fosse motivada a fazê-los em casa. Assim, as bolsistas se viram com uma quantidade grande de materiais para selecionar e existiu a possibilidade de compilar estes jogos no primeiro Caderno Pedagógico produzido pelo Ateliê de Jogos Pedagógicos (IEGGLE [et al], 2020). A partir do ingresso das estagiárias de 2020/1, também foi possível uma parceria com uma instituição de acolhimento em São Leopoldo/RS, que demandava, a contar da pandemia, um alto número de materiais didáticos que se adequassem às faixas etárias das crianças e adolescentes. Foi realizada uma reunião com integrantes da coordenação pedagógica da instituição, para compreender o perfil de cada acolhida/o e suas necessidades. Com os jogos já pensados pelas bolsistas do setor durante a conversa com a instituição, foi criado o segundo Caderno Pedagógico (MICLAS [et al], 2020) voltados a estes materiais que se somam às formas de aprendizado que cada criança possui em sua idade escolar, especialmente as crianças daquela instituição. Como fruto dessa parceria, foi produzida uma edição especial do Caderno Pedagógico, que foi complementado com a produção física dos jogos, sendo doada para a instituição no dia 15 de dezembro de 2020. Nas últimas ações do Ateliê de Jogos Pedagógicos existiu a publicação do Caderno Pedagógico no Repositório Digital da UFRGS. Este recurso foi organizado contendo conteúdos da Educação Infantil, Anos Iniciais, Anos Finais, EJA/Acelera, pois dispõe de matérias específicas para cada uma destas partes do percurso de aprendizagem. O intuito da divulgação do material didático nas plataformas sociais é oportunizar que famílias que estão em casa neste momento pandêmico, consigam de uma forma simplificada construir os jogos propostos pelo Ateliê. Certamente, este

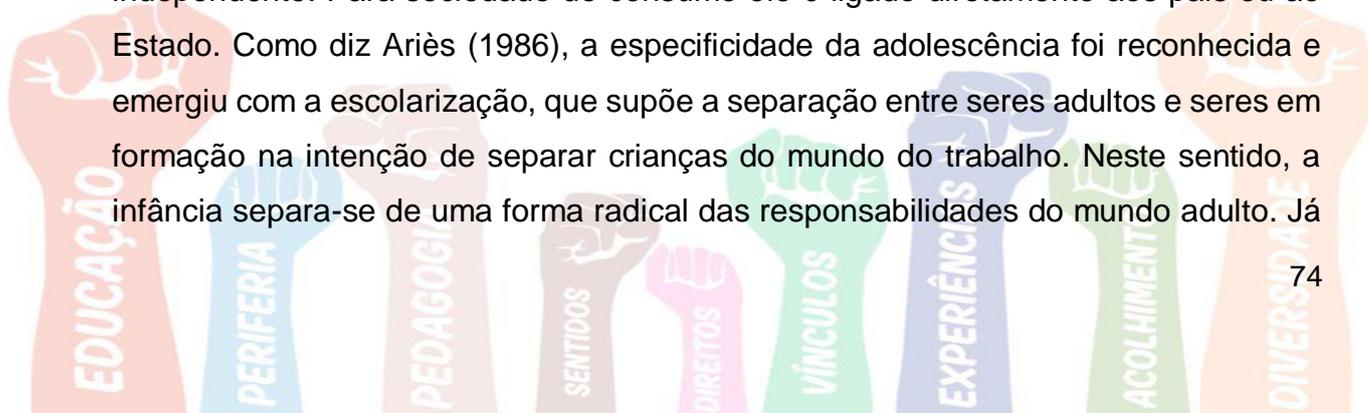


material também levará a uma consulta de diversos professores e profissionais da educação, pois a cada dia nós buscamos novos recursos para nos reinventarmos em meio a concretude dos tempos que vivemos.

### **3 Ludicidade em todos os estágios da vida**

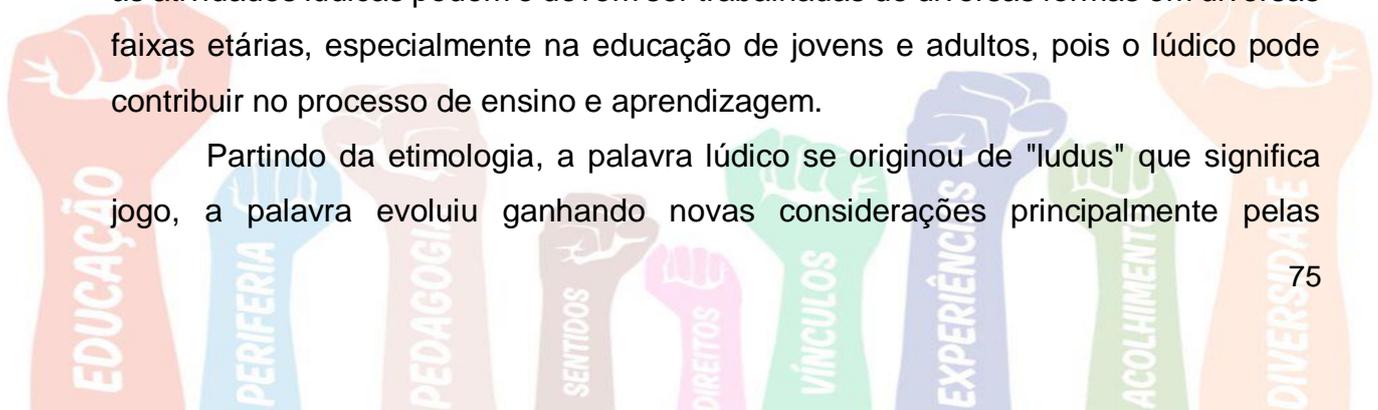
As atividades lúdicas na educação, quando utilizadas de forma contextualizadas, tornam-se uma ferramenta importante que possibilitam a motivação, facilitando o desenvolvimento do aluno na aprendizagem. A ludicidade deve ser trabalhada em diversas idades, especialmente no contexto de jovens e adultos, pois o lúdico, em qualquer faixa etária pode contribuir para a melhoria da educação. Com base nessas informações buscamos dois textos que pudessem ajudar a compor esta ideia para a articulação com nossa experiência no Estágio de Educação Social 2020/2. Nosso objetivo é compreender a relevância da ludicidade no desenvolvimento de adolescentes. O primeiro artigo é uma pesquisa feita na tese de conclusão de curso de Karina Heberle (2011) que chama-se: "Importância e Utilização Das Atividades Lúdicas Na Educação De Jovens e Adultos". O intuito desta tese é compreender se os professores da Educação de Jovens e Adultos da cidade de Santa Helena no Paraná fazem uso de atividades lúdicas para explicação de conteúdos e se os mesmos acreditam que estes recursos realmente facilitam a aprendizagem dos alunos e tornam as aulas teóricas mais atrativas. Outro texto utilizado por nós na composição deste seminário será "Sobre Um Experimento Na Educação De Jovens e Adultos: Aprendizagem Por Meio Da Construção De Fotonovela" de Carla Angélica Ludwig e Rodrigo Sychocki da Silva (2016). É um artigo muito potente que desenvolve como abordar a ludicidade na Educação de Jovens e Adultos respeitando suas subjetividades e características. Escolhemos nos debruçar sobre estes artigos, pois acreditamos que de forma coerente eles se completam, promovendo a integração da teoria, prática e realidade dos alunos.

O conceito de adolescência é uma invenção da sociedade industrial, ligada às leis trabalhistas e ao sistema educacional que não vê mais o jovem de forma independente. Para sociedade de consumo ele é ligado diretamente aos pais ou ao Estado. Como diz Ariès (1986), a especificidade da adolescência foi reconhecida e emergiu com a escolarização, que supõe a separação entre seres adultos e seres em formação na intenção de separar crianças do mundo do trabalho. Neste sentido, a infância separa-se de uma forma radical das responsabilidades do mundo adulto. Já



a adolescência começa a ser percebida como um período à parte do desenvolvimento humano. Ou seja, a adolescência passa a ser caracterizada como um conjunto de fatores de ordem individual e subjetiva, por estar associada à construção biológica, e também de ordem histórica, social e contextual, condições específicas da cultura na qual o adolescente está inserido. Por esta maturação estar em desenvolvimento o adolescente facilmente é caracterizado como criança para certas coisas e muito jovem para fazê-las, no entanto, para outras é visto como adulto, auto-suficiente para responder por si. Esse processo de infantilização limita suas potencialidades, sua autoestima e sua contribuição para o crescimento e desenvolvimento da sociedade. Existe nos processos de infantilização dos adolescentes um fator de tranquilização, que vale tanto para os pais como para professores. É muito mais fácil para a família pensar que tem que lidar com uma criança do que com um jovem adulto em desenvolvimento. Com as crianças "quase" sempre sabemos o que fazer, como se comportar, enquanto a imagem do jovem é pouco menos tranquilizadora, já que traz problemas novos e riscos diante dos quais nem sempre estamos preparados. Isso mostra o quanto é difícil reconhecer a maturidade dos adolescentes, pois normalmente eles estão ligados à fragilidade dos seus processos de transição de como será elaborada a sexualidade, a vida afetiva, a vida independente, etc. Outro obstáculo nos processos de transição da adolescência aparece na escolarização, pois na formação escolar, diversas práticas pedagógicas são fundamentais para o desenvolvimento dos jovens e adolescentes, são elas que possibilitam o processo educativo, que é uma tarefa social. Mas, ao longo de sua trajetória escolar muitos jovens não sentem seu contexto e vivências valorizadas. A partir disso, é importante observarmos o quanto a prática educacional faz diferença quando parte da realidade dos alunos, assim possibilita lugares diferentes de olhar e fala, com representatividade sem deixar recair na prática diária vertical tradicional de muitas escolas. Além disso, através da leitura dos artigos observamos que para que as aulas se tornem mais significativas e atrativas os educadores devem se apoiar no lúdico que é de extrema importância em qualquer faixa etária. Pois segundo Heberle (2011), às atividades lúdicas podem e devem ser trabalhadas de diversas formas em diversas faixas etárias, especialmente na educação de jovens e adultos, pois o lúdico pode contribuir no processo de ensino e aprendizagem.

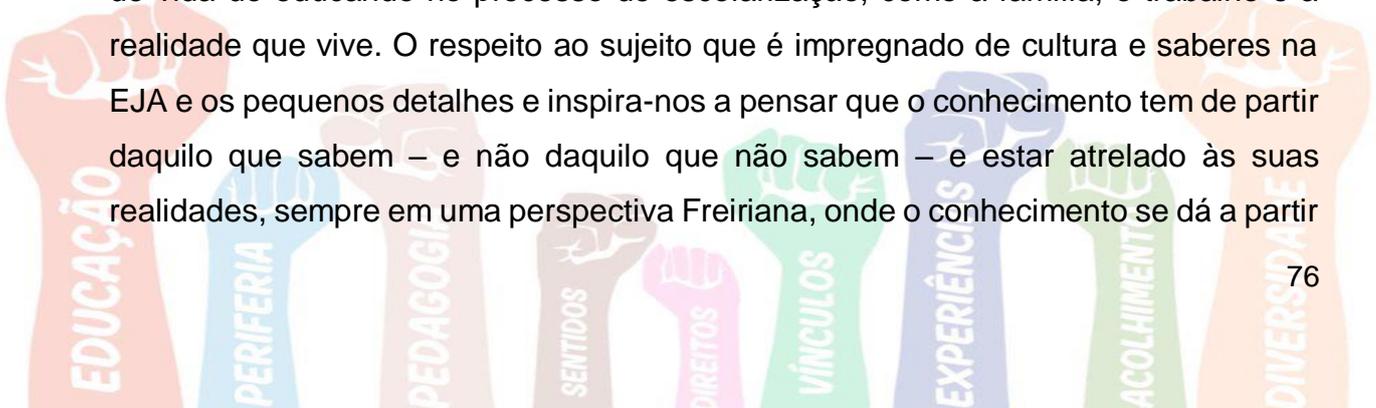
Partindo da etimologia, a palavra lúdico se originou de "ludus" que significa jogo, a palavra evoluiu ganhando novas considerações principalmente pelas



pesquisas envolvendo a psicomotricidade e, por esse motivo, passou a ter outros significados além do sentido de jogo. As atividades lúdicas fazem parte da atividade humana, caracterizando-se pela espontaneidade, funcionalidade, satisfação e prazer do indivíduo pela atividade prática. Na aplicação das atividades lúdicas considera-se não somente o resultado, mas a ação, o movimento, assim como as vivências por elas proporcionadas. Observa-se ainda que as brincadeiras lúdicas exercem forte influência na formação do caráter e do equilíbrio emocional das crianças. Mas de forma alguma devemos nos limitar a pensar a ludicidade na perspectiva da infância. O lúdico é intrínseco ao ser humano de diferentes formas ao longo da vida, portanto refletir sobre a ludicidade na adolescência é, também, pensar sobre seu papel na formação e manutenção do ser humano enquanto ser social e comunitário. Ao deslocarmos a associação comumente feita ludicidade-infância para a adolescência, abrimos a possibilidade de construir novas formas de ser e estar no mundo, que passa não apenas por experienciar o lúdico, mas também por compreender seu papel formador na sociedade. Dessa forma,

A ludicidade em si é um típico divertimento do ser humano, é uma atividade natural do sujeito que não implica compromissos, planejamento e seriedade, e sim envolve comportamentos espontâneos e geradores de prazer. A atividade lúdica está diretamente relacionada com a história de vida. É, antes de qualquer coisa, um estado de espírito e um saber que progressivamente vai se instalando na conduta do ser, devido ao seu modo de vida. A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. (GALDINO et al, 2012, p.18 apud LUDWIG; SILVA, 2016)

E é nesse contexto da ludicidade especificamente para adolescentes que se faz necessária, pois ela é porta para a construção de conhecimentos mais consolidados. É importante que a metodologia de trabalhos pedagógico na EJA se considere as especificidades de seus sujeitos e não uma “cópia” do ensino realizado com as crianças. Tratar alunos da EJA como crianças na realização de práticas pedagógicas envolvendo a ludicidade, é limitante. É importante respeitar o histórico de vida do educando no processo de escolarização, como a família, o trabalho e a realidade que vive. O respeito ao sujeito que é impregnado de cultura e saberes na EJA e os pequenos detalhes e inspira-nos a pensar que o conhecimento tem de partir daquilo que sabem – e não daquilo que não sabem – e estar atrelado às suas realidades, sempre em uma perspectiva Freiriana, onde o conhecimento se dá a partir



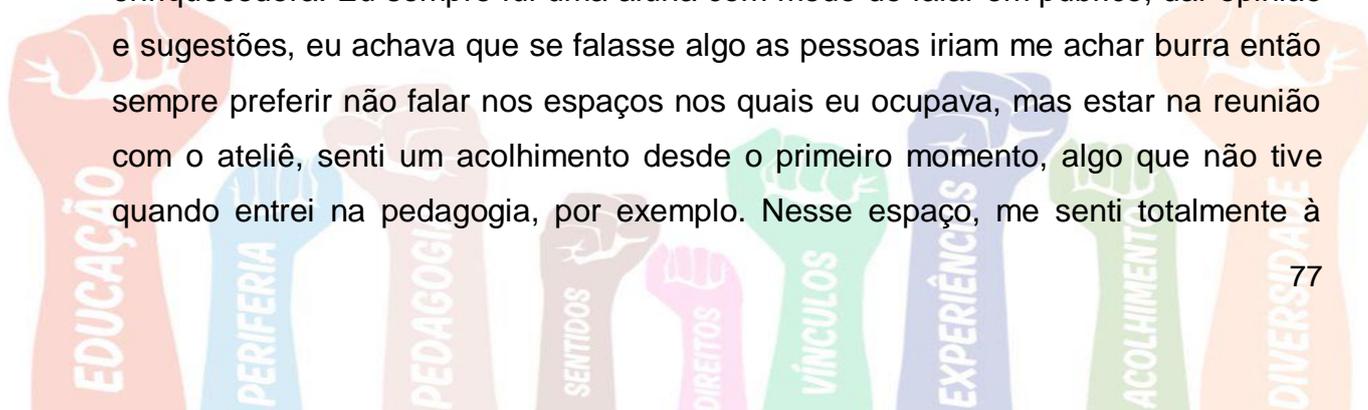
da realidade, mas não se limita a ela, ele expande e explora novos horizontes. Em tempos de retrocessos educacionais, a EJA enfrenta desafios sociais, econômicos e políticos para permanecer existindo e cabe-nos articular teoria e prática de forma dialética, para fortalecermos nossa atuação enquanto professoras, além de proporcionarmos ferramentas para que os jovens aprendam e elaborem a realidade de acordo com suas demandas. A ludicidade, nesse sentido, se mostra uma ferramenta potente, não de forma limitada aos conteúdos e demandas escolares, mas também como fonte de novas perspectivas e lentes para enxergar o mundo.

#### **4 Análise das estudantes sobre o processo vivido**

Para Mariana Aguiar, a realização do estágio foi de grande importância para formação profissional e pessoal, pois por meio deste processo foi possível adquirir experiências riquíssimas no campo pedagógico, além de vivenciar a imersão em práticas da Educação Social que se diferenciam das que são realizadas no currículo. Também, através desta passagem pelo Estágio I no Ateliê de Jogos Pedagógicos, foi possível compreender a necessidade de se atrelar o desenvolvimento dos conteúdos com a realidade dos alunos. Além disso, observar as juventudes de forma diferente a partir da construção do seminário que foi oportunizado pela disciplina. Com todas as discussões somadas, foi possível distinguir o que levou cada aluna/estagiária na área da Educação Social a guiar sua trajetória dentro do estágio. Em toda esta disciplina nos sentimos autônomas para ampliar nossos conhecimentos sobre qualquer campo voltado para Educação Social, em nossa turma, todos os temas do seminário foram voltados para os nossos anseios de aprendizagem trajetória no estágio de Educação Social.

Para Raíssa Rosário realizar o primeiro estágio obrigatório em meio da pandemia com certeza foi algo que ninguém imaginava, eu tinha muitas dúvidas de realizar o estágio obrigatório em meio ao cenário que estávamos vivendo, e no fim, apesar de desafiador, foi muito para meu crescimento e formação como pedagoga.

A experiência com o ateliê de jogos pedagógicos foi particularmente enriquecedora. Eu sempre fui uma aluna com medo de falar em público, dar opiniões e sugestões, eu achava que se falasse algo as pessoas iriam me achar burra então sempre preferir não falar nos espaços nos quais eu ocupava, mas estar na reunião com o ateliê, senti um acolhimento desde o primeiro momento, algo que não tive quando entrei na pedagogia, por exemplo. Nesse espaço, me senti totalmente à



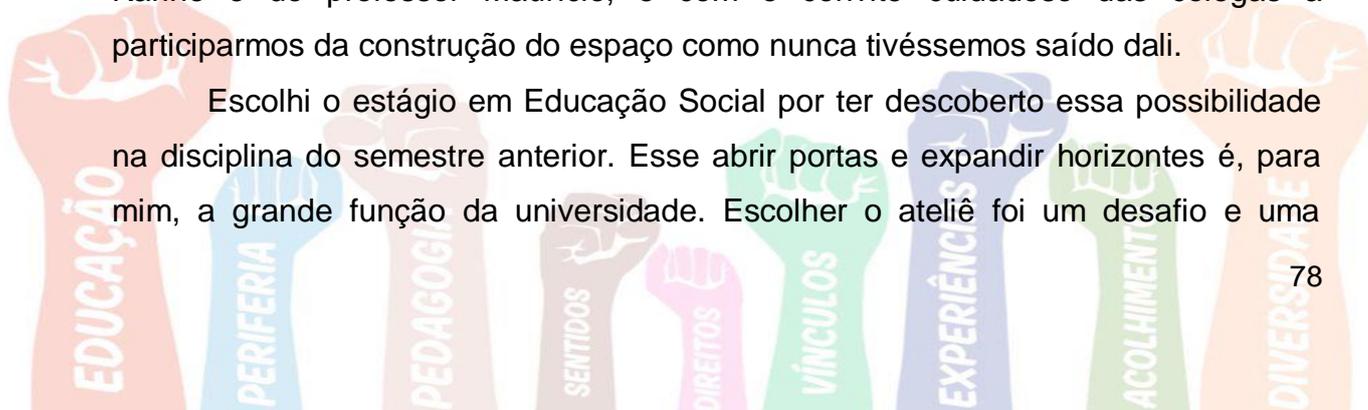
vontade para dar minhas ideias, falar mais e até para apresentar uma formação para educadores, algo que talvez presencialmente ou com outros colegas e professores, eu não conseguiria.

Falo dessa experiência em específico, pois é muito importante para nós esses espaços de acolhimento e a contribuição do espaço e esse acolhimento foram essenciais para a contribuição do estágio para minha formação pedagógica.

Neste momento de pandemia convivemos com o perigo do covid-19, a quarentena e o ensino remoto, o que invariavelmente vai afetar nossas relações cotidianas e nossa organização no dia-a-dia. Estagiar com a Mariana e a Greice foi uma experiência muito gratificante, criamos um vínculo de acolhimento entre nós três onde pudemos trabalhar sem pressões desnecessárias e produzir o melhor de nossas capacidades.

Greice Ramos identifica que acolhimento, foi uma palavra repetida diversas vezes ao longo do estágio no Ateliê. “Acho uma palavra justa para definir a experiência, não só no ateliê mas esse gosto de Educação Social que a graduação deixa. É um gosto.” Um espaço que ainda precisa que as pedagogas descubram, que ainda precisa ser apresentado mais vezes para mais professoras. O ateliê é uma parte disso, e quem tem a sorte de cruzar com esse espaço e as pessoas que constroem ele, precisa estar inteira e aberta a aprender tudo que é possível erguer a partir dele. E é por ter tido essa sorte que sei que não estive inteira como gostaria ao longo de todo estágio. A pandemia (é impossível não falar dela e parece que nunca mais vai ser possível mudar o script do último ano) fragmentou nossas vidas. Nossas. As vidas de quem ainda está vivo. As expectativas com o estágio, o primeiro dessa graduação, o segundo que experimento, foram todas separadas em pedaços. Os pedaços que chamei de pedaços do possível, assim, quando entrei e fui acolhida no Ateliê já estava dividida, com expectativas fragmentadas, com possibilidades diminuídas e, ainda, frustrada com a vida EaD. Mas o Ateliê acolheu todas nós. Saber que existem pessoas preocupadas e atentas à vida que acontece do lado de cá suaviza muito esses embaraços todos, assim foi com a orientação da professora Karine e do professor Maurício, e com o convite cuidadoso das colegas a participarmos da construção do espaço como nunca tivéssemos saído dali.

Escolhi o estágio em Educação Social por ter descoberto essa possibilidade na disciplina do semestre anterior. Esse abrir portas e expandir horizontes é, para mim, a grande função da universidade. Escolher o ateliê foi um desafio e uma

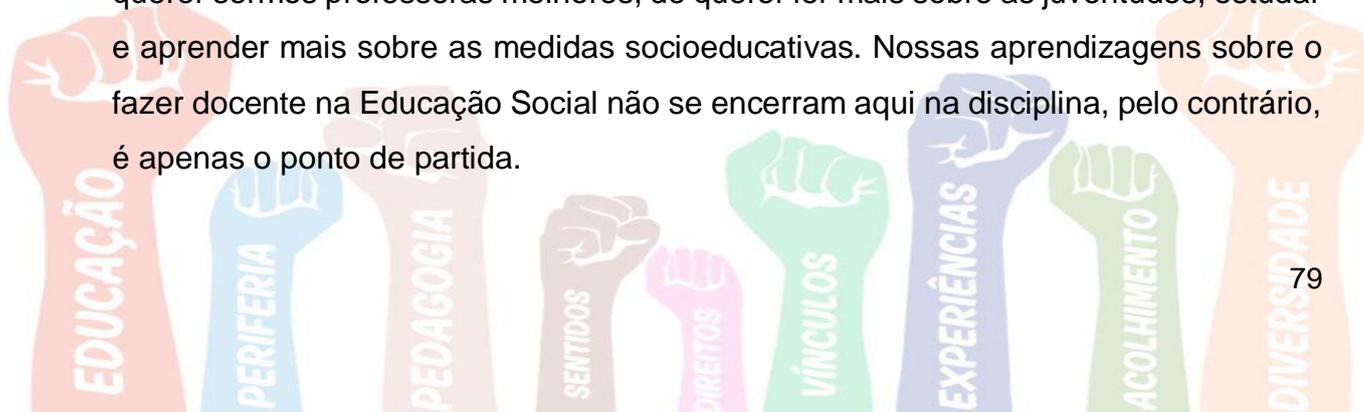


negociação pessoal: “agora descobre como ser pedagoga fora do teu conforto, descobre o que se faz sem a proteção da sala de aula”. Não sou didática, não tenho habilidades artísticas e criativas muito consideráveis, ainda bastante quadrada e cheia de receios sobre o espaço do lúdico e do jogo na pedagogia. Um a um meus preconceitos e limitações vêm sendo desfeitos ao longo da graduação, e o ateliê me proporcionou um novo olhar sobre ser professora, mas antes, sobre a oportunidade de conhecer e experimentar.

Não estive sempre presente como gostaria, mas estive o quanto foi possível e contei com colegas de estágio sempre prestativas e atenciosas. A elaboração do seminário, da oficina e desse relatório contou com a dedicação e atenção da Mari e da Raíssa, que desde o primeiro dia foram minhas parceiras, e como gostaria de poder dividir esse momento presencialmente com elas! A construção da oficina para os educadores da Instituição parceira ainda está em andamento, mas já apresentamos uma vez para o grupo do Ateliê, o que fez com que a minha confiança em apresentarmos um trabalho com uma temática tão importante como é a literatura nas infâncias das crianças negras, aumentasse muito. Encerro com a expectativa de que nossa oficina seja útil de alguma forma e que, assim que possível, possamos viver a Educação Social também de pertinho.

## 5 Considerações finais

Aprender, refletir e interagir com todos estes conhecimentos que fomos construindo em todos os nossos encontros semanais, de fato, extrapola a vida acadêmica. Através deles, refletimos e dialogamos de forma aberta sobre nossas percepções, essas, as quais foram muito importantes para nossa formação pessoal e como pedagogas. Saímos do Estágio I com uma bagagem enorme, entendendo que a ludicidade na adolescência deve ser representativa, ligada ao contexto e as vivências dos jovens. Também deve ser permanente na sala de aula, pois independente da faixa etária é importante envolver a ludicidade no aprendizado. Além disso, o estágio no Ateliê de Jogos Pedagógicos nos despertou uma vontade de querer sermos professoras melhores, de querer ler mais sobre as juventudes, estudar e aprender mais sobre as medidas socioeducativas. Nossas aprendizagens sobre o fazer docente na Educação Social não se encerram aqui na disciplina, pelo contrário, é apenas o ponto de partida.



## Referências:

ARIÈS, Philippe. História social da infância e da família. Rio de Janeiro: **Guanabara**, 1986.

HEBERLE, Karina. Utilização e importância das atividades lúdicas na educação de jovens e adultos. 2011. 151 f. **Trabalho de conclusão de curso** (Especialização em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade EJA) - Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Medianeira, 2011.

IEGGLE, Lays [et al.] (organizadores) **Ateliê de jogos pedagógicos: (ins)pirando você em casa** – 1ed. – Porto Alegre: UFRGS, 2020. 41 P. – (Cadernos Pedagógicos do Ateliê; v. 1). Disponível em: <https://www.ufrgs.br/ciess/atelie-de-jogos-lanca-seu-primeiro-caderno-pedagogico>

LUDWIG, C. A.; SILVA, R. S. Sobre um experimento na educação de jovens e adultos: aprendizagem por meio da construção de fotonovela. Canoas: **Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, v.5, n.2, 2016.

MICLAS, Ana Selene. [et al.] (organizadores) **Ateliê de jogos pedagógicos: entrelaçando ludicidade e aprendizagem**. 1 ed. – Porto Alegre: UFRGS, 2020. 96 p. – (Cadernos Pedagógicos do Ateliê, v. 2). Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/219584>



---

## **“Aqui, tu é livre!”: relatos do primeiro estágio de docência do curso de Licenciatura em Pedagogia no Projeto Fio da Meada/CIESS/FACED**

---

Carolina Duarte Secchi<sup>1</sup>

### **Resumo**

O presente texto tem por objetivo relatar a experiência do primeiro estágio de docência do curso de Licenciatura em Pedagogia realizado no Projeto Fio da Meada, um dos Projetos de Extensão do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Apresenta-se o Projeto e seus três eixos-guias: o protagonismo juvenil, a produção artesanal e a sustentabilidade. Conta-se sobre como o Projeto se reinventou frente à pandemia da Covid-19 através da ministração de oficinas remotas de confecção sustentável de produtos artesanais junto aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de Prestação de Serviço à Comunidade encaminhados ao Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) Centro, Ilhas, Humaitá e Navegantes e aos estudantes jovens e adultos em situação de rua ou outra vulnerabilidade social da Escola Municipal de Ensino Fundamental (E.M.E.F.) Porto Alegre. Constroem-se reflexões a partir do relato das atividades desempenhadas e de certas experiências marcantes vividas durante o estágio neste cenário pandêmico, e conclui-se que o acolhimento, a valorização do sujeito e o seu direito à palavra foram aprendizados importantes que resultaram das relações e vivências oportunizadas pelo estágio.

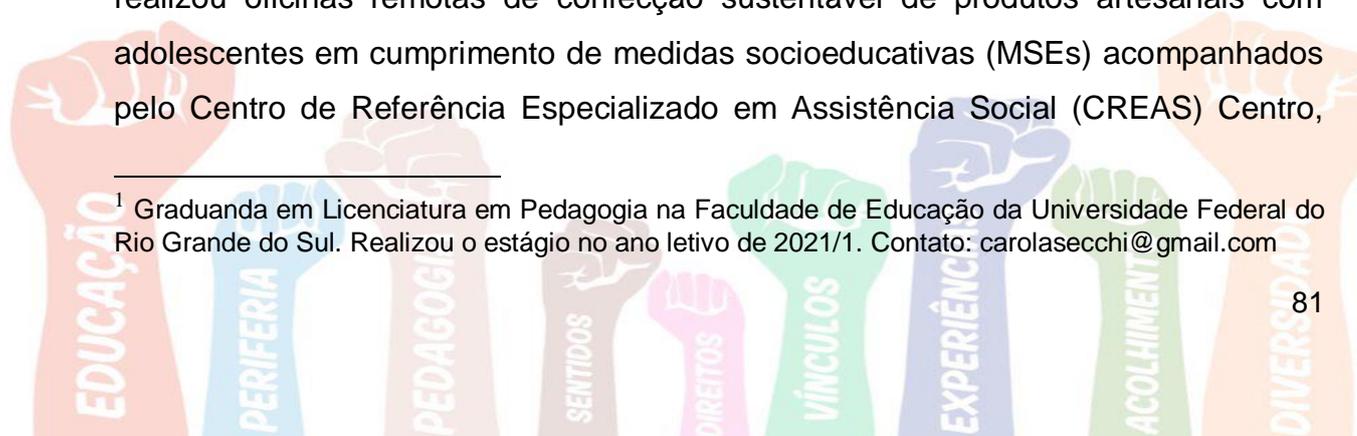
**Palavras-chave:** Educação Social; Medidas socioeducativas; Produção artesanal sustentável; Relato de estágio.

### **1 Introdução**

O presente texto tem por objetivo relatar a minha breve, porém, profunda experiência no primeiro estágio de docência do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), realizado no campo da Educação Social no segundo semestre do ano de 2021, com duração aproximada de três meses. O estágio de docência se deu no Projeto Fio da Meada, um dos Projetos de Extensão que compõem o Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS) da Faculdade de Educação da UFRGS e que, na época, realizou oficinas remotas de confecção sustentável de produtos artesanais com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas (MSEs) acompanhados pelo Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) Centro,

---

<sup>1</sup> Graduanda em Licenciatura em Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Realizou o estágio no ano letivo de 2021/1. Contato: carolasecchi@gmail.com



Ilhas, Humaitá e Navegantes de Porto Alegre, e com estudantes da Educação de Jovens e Adultos em situação de rua ou outra vulnerabilidade social da E.M.E.F. Porto Alegre (EPA). Devido à pandemia da Covid-19 e as suas conseqüentes medidas de segurança estabelecidas pela Universidade, o estágio de docência se deu de forma remota, através de plataforma de videoconferência.

A escolha pelo Projeto Fio da Meada como espaço de estágio se deu, principalmente, por este ser um espaço que promove a interação direta das estagiárias com os adolescentes e adultos participantes das oficinas, em um contexto de educação ambiental e produção artesanal; bem como proporciona que tal interação seja refletida coletivamente nas reuniões da equipe e nos encontros com os diversos projetos do CIESS, numa conversa interdisciplinar sobre a Socioeducação. Por este motivo e pela receptividade da equipe, o Projeto Fio da Meada (ou “Fio”, como é carinhosamente chamado pelo grupo) demonstrou ter um grande potencial para experiências e aprendizagens significativas para minha formação docente.

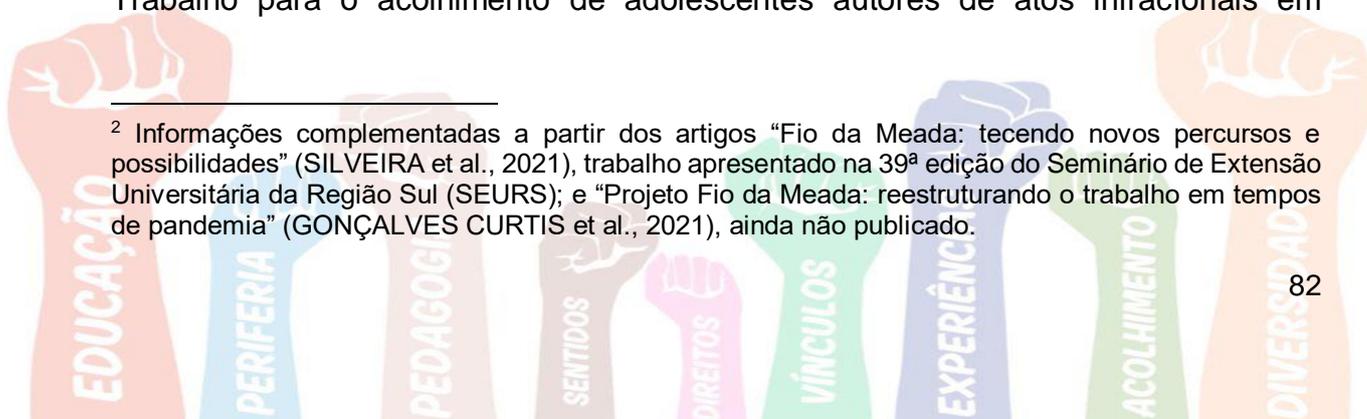
Na parte inicial deste texto, apresento o espaço de estágio de docência, contextualizando-o e descrevendo seus fazeres. Então, discorro sobre como o Projeto se reinventou nos tempos pandêmicos da Covid-19, bem como relato as atividades realizadas durante o estágio, enquanto costuro com reflexões teóricas que contribuem para pensar esse *fazer*. Depois, conto sobre a minha experiência e aprendizados durante este período como estagiária. Por fim, trago algumas considerações e agradecimentos finais.

## **2 Apresentação do espaço de estágio de docência<sup>2</sup>**

O Projeto Fio da Meada é um dos Projetos de Extensão do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS), Órgão Auxiliar da Faculdade de Educação da UFRGS. Foi criado em 2015, como uma proposta do Programa de Prestação de Serviço à Comunidade (PPSC), que é uma Unidade de Execução de medidas socioeducativas de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) do CIESS. O objetivo era elaborar um novo projeto que operasse como Setor de Trabalho para o acolhimento de adolescentes autores de atos infracionais em

---

<sup>2</sup> Informações complementadas a partir dos artigos “Fio da Meada: tecendo novos percursos e possibilidades” (SILVEIRA et al., 2021), trabalho apresentado na 39ª edição do Seminário de Extensão Universitária da Região Sul (SEURS); e “Projeto Fio da Meada: reestruturando o trabalho em tempos de pandemia” (GONÇALVES CURTIS et al., 2021), ainda não publicado.

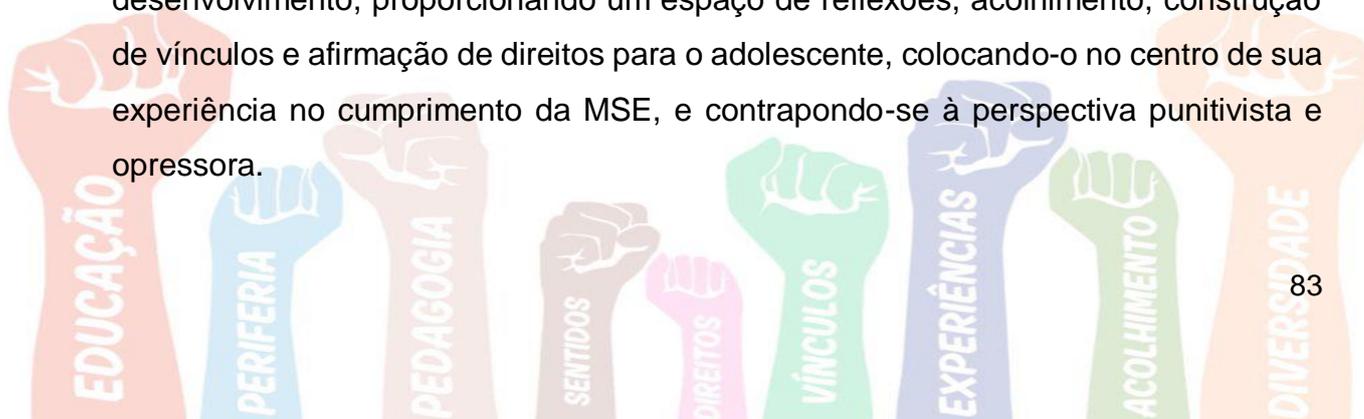


cumprimento de medida socioeducativa de PSC que foram encaminhados ao PPSC. Junto a isso, estava o intuito de melhor reaproveitar os materiais sobrantes da Gráfica da UFRGS, parceiro deste programa há mais de uma década. Assim, junto ao Ateliê de Jogos Pedagógicos, o Projeto Fio da Meada é um dos setores do PPSC que acolhe e orienta adolescentes no cumprimento de medida socioeducativa de PSC, através de produções artesanais sustentáveis.

No período de realização do estágio de docência, a equipe contava com duas bolsistas graduandas do curso de Licenciatura em Pedagogia e uma bolsista graduanda do curso de Design Visual, além da coordenadora do grupo. O Projeto, que tem por objetivo principal contribuir com o compromisso social da Universidade com a sociabilidade sustentável, é fundamentado em três eixos, os quais guiam suas práticas e metodologias: *o protagonismo juvenil, a produção artesanal e a sustentabilidade*.

Logo, o *fazer* do Projeto Fio da Meada constitui-se em reaproveitar materiais sobrantes da Gráfica da UFRGS na criação e confecção sustentável de produtos artesanais junto aos adolescentes encaminhados pelo PPSC, os quais são integrados à equipe de trabalho do Projeto e orientados no cumprimento da medida socioeducativa (MSE) pelas educadoras da equipe. Alguns dos produtos confeccionados e distribuídos na Universidade pelo grupo são o caderno artesanal, o marca-páginas e o bloquinho de anotações. Além do acompanhamento de MSE, o Projeto promove oficinas em alguns espaços da UFRGS, propondo a confecção desses produtos para a comunidade acadêmica e, nos momentos em que não se encontram com os adolescentes ou ministram oficinas, participam de reuniões da equipe em que estudam casos específicos das vivências com os jovens, bem como planejam modos mais potentes de intervir nos encontros seguintes.

A metodologia adotada pelo Projeto é o *fazer com* o adolescente, corroborando o seu eixo de protagonismo juvenil no processo de ensino-aprendizagem. Essa metodologia também contribui para afirmar o caráter pedagógico e educativo da MSE, pois ela entende o adolescente como um sujeito de direitos e deveres que está em desenvolvimento, proporcionando um espaço de reflexões, acolhimento, construção de vínculos e afirmação de direitos para o adolescente, colocando-o no centro de sua experiência no cumprimento da MSE, e contrapondo-se à perspectiva punitivista e opressora.



Para além dessas atividades, a equipe do Projeto Fio da Meada empenha-se na escrita de artigos e apresentação de trabalhos em salões, seminários e congressos de Extensão no Brasil e em outros países da América Latina de forma online, que contribui para ampliar a visibilidade do projeto extensionista e enriquecer o campo teórico (e prático) da Socioeducação.

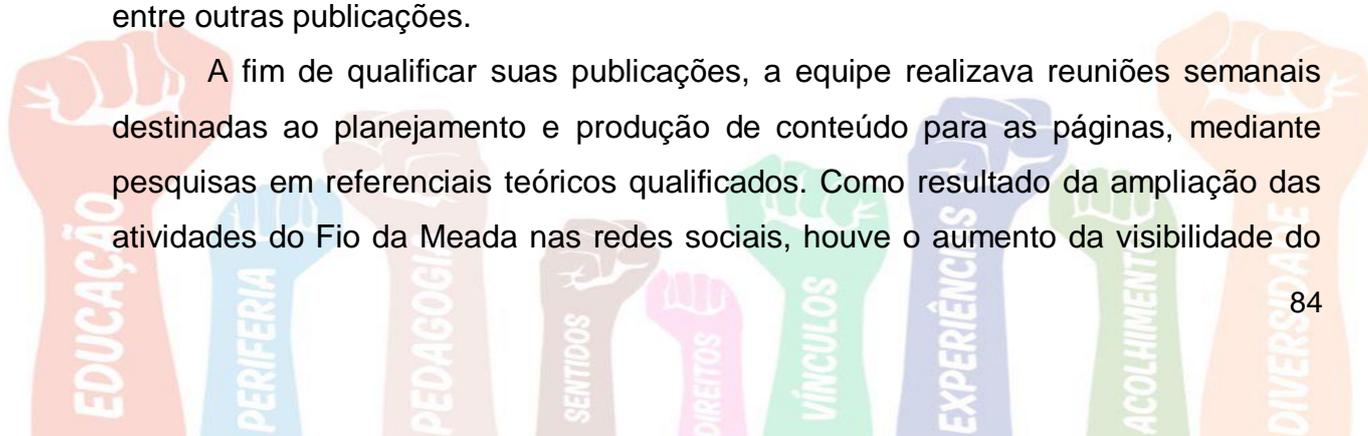
Até o ano de 2019, o cumprimento da MSE era realizado na Gráfica da Universidade, onde os adolescentes eram acolhidos e as produções eram realizadas. Contudo, com a pandemia da Covid-19, estes encontros presenciais foram interrompidos e a reinvenção das práticas foi exigida por esse momento peculiar, de modo a adequar-se ao modelo remoto, como relato a seguir.

### **3 Alternativas no Ensino Remoto Emergencial**

Com o contexto pandêmico iniciado em 2020 e a necessidade do isolamento social, a implementação do Ensino Remoto Emergencial na UFRGS tornou-se a nova realidade das atividades universitárias, incluindo as ações e projetos extensionistas do CIESS e demais setores da Universidade. As atividades presenciais do Projeto Fio da Meada - como o acompanhamento de adolescentes no cumprimento da MSE encaminhados pelo PPSC e as oficinas itinerantes - foram temporariamente interrompidas e surgiu a necessidade de adaptar a atuação do Projeto, pensando em alternativas para o modelo remoto.

As reuniões da equipe foram transferidas para plataformas de videoconferência, e a primeira ação desenvolvida pelo grupo foi inserir o Projeto nas redes sociais, com o intuito de manter o seu vínculo com a comunidade e preservar, assim, seu caráter extensionista mesmo em tempos de isolamento. Nas suas páginas virtuais, a equipe publicava quinzenalmente conteúdos alinhados com os três eixos que guiam suas práticas, como publicações sobre o Projeto, sobre a Socioeducação e MSEs, sobre conscientização ambiental, tutoriais do tipo passo-a-passo da confecção sustentável dos produtos artesanais feitos pelo grupo, divulgação de congressos, seminários e demais sobre a Socioeducação e a Extensão Universitária, entre outras publicações.

A fim de qualificar suas publicações, a equipe realizava reuniões semanais destinadas ao planejamento e produção de conteúdo para as páginas, mediante pesquisas em referenciais teóricos qualificados. Como resultado da ampliação das atividades do Fio da Meada nas redes sociais, houve o aumento da visibilidade do



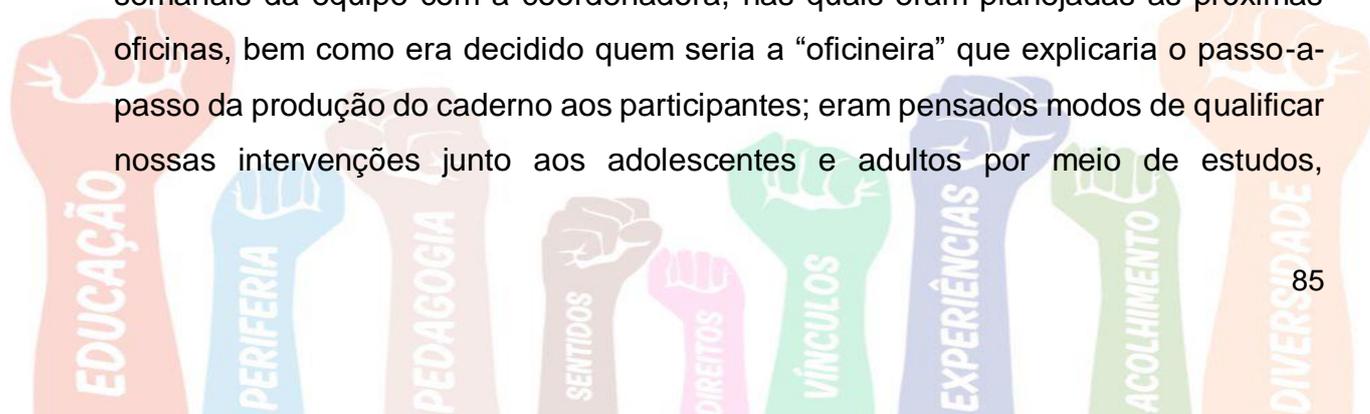
Projeto. Até o mês de outubro do ano de 2021, foram realizadas 48 publicações nas duas redes sociais do Projeto, e 248 seguidores num perfil e 193 no outro.

Já no segundo semestre de 2021, o Projeto Fio da Meada avançou nas suas atividades, empenhando-se na elaboração de um Caderno Pedagógico e na ministração de oficinas itinerantes remotas, resultado de suas novas parcerias com espaços educativos. Essas parcerias foram formadas com o Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) Centro, Ilhas, Humaitá e Navegantes de Porto Alegre, que acompanha adolescentes autores de atos infracionais em cumprimento de MSE, e com a E.M.E.F. Porto Alegre (EPA), escola voltada para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos que recebe estudantes em situação de rua ou outra vulnerabilidade social. Com isso, o público alcançado pelo Projeto foi ampliado apesar do período pandêmico.

Nas oficinas realizadas junto ao CREAS e à EPA, cuja ministração se deu através de videoconferências quinzenais com cada grupo, foi proposto aos adolescentes e adultos a confecção e customização sustentável de produtos artesanais realizados pelo “Fio”. Foi dada ênfase no caderno artesanal costurado a mão, que reaproveitava materiais disponibilizados aos participantes pelas instituições parceiras, como diferentes tipos de papel e papelão, linhas, revistas, jornais, materiais para colorir e desenhar etc. A proposta era realizada em dois encontros: o primeiro, destinado para a produção e costura do caderno artesanal; e o segundo, reservado para a customização da capa do caderno. Apesar de o acompanhamento de adolescentes em cumprimento de MSE não ser o foco das oficinas virtuais, houve o fortalecimento - embora limitado pelos tempos pandêmicos - do protagonismo juvenil no Projeto, eixo que havia sido enfraquecido com o isolamento social.

#### **4 Minha inserção no espaço de estágio**

Foi nesse cenário de fase inicial da oferta de oficinas remotas que minha colega e eu ingressamos (e fomos carinhosamente acolhidas) na equipe do Projeto Fio da Meada no segundo semestre de 2021. Passamos a participar das reuniões semanais da equipe com a coordenadora, nas quais eram planejadas as próximas oficinas, bem como era decidido quem seria a “oficineira” que explicaria o passo-a-passo da produção do caderno aos participantes; eram pensados modos de qualificar nossas intervenções junto aos adolescentes e adultos por meio de estudos,



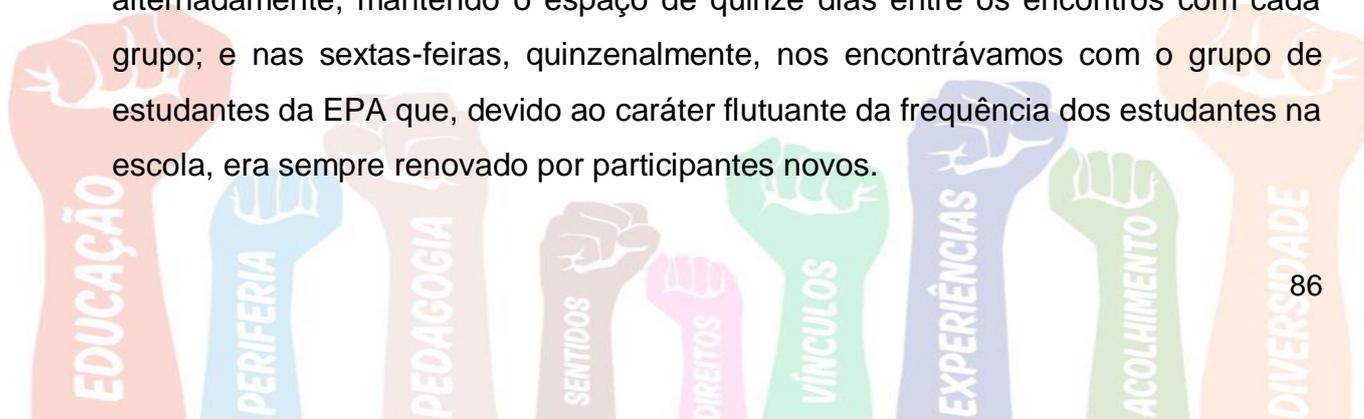
socialização de reflexões e constante diálogo com as equipes das instituições parceiras e de outros projetos do CIESS; dentre outros tópicos.

Além das reuniões da equipe, tivemos a oportunidade de participar dos “Encontros de Quarta”, uma reunião em que se reuniam bolsistas, estagiários, coordenadores dos diversos projetos do CIESS e a coordenadora do PPSC, numa troca enriquecedora. Nesses encontros, estudávamos casos reais de adolescentes que passaram pelo PPSC e socializávamos reflexões engatilhadas pela leitura dos registros desses encontros com os jovens, numa conversa interdisciplinar sobre a Socioeducação.

A conversa se dava de modo horizontal, rompendo com a visão tradicional de potencial por hierarquia, já que bolsistas e coordenadores participavam igualmente da discussão e suas vozes eram igualmente valorizadas. Todos tinham algo a compartilhar para o enriquecimento do diálogo. É a concretização daquilo que Paulo Freire deixou como um de seus legados: “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre” (FREIRE, 1989, p. 39). E de fato, nesses encontros aconteciam uma produção coletiva de conhecimentos.

Também tivemos a oportunidade de participar da escrita de um artigo, quando, no mês de outubro de 2021, aceitamos o convite do Jornal da Universidade/UFRGS em relatar como o Projeto Fio da Meada reinventou suas práticas num contexto de pandemia, onde discorremos sobre as oficinas remotas itinerantes do Projeto nos dois espaços parceiros, apontando diferenças e semelhanças entre as experiências com ambos os públicos e afirmando a qualidade da Extensão Universitária mesmo em tempos pandêmicos.

Junto às reuniões de equipe e aos “Encontros de Quarta”, as oficinas itinerantes com o CREAS e com a EPA foram o espaço onde passamos a parte majoritária do estágio. Aconteciam encontros de uma a duas vezes na semana, alternando com os três grupos com que interagíamos: todas as quintas-feiras, ministrávamos oficinas com dois grupos distintos de adolescentes no CREAS alternadamente, mantendo o espaço de quinze dias entre os encontros com cada grupo; e nas sextas-feiras, quinzenalmente, nos encontrávamos com o grupo de estudantes da EPA que, devido ao caráter flutuante da frequência dos estudantes na escola, era sempre renovado por participantes novos.



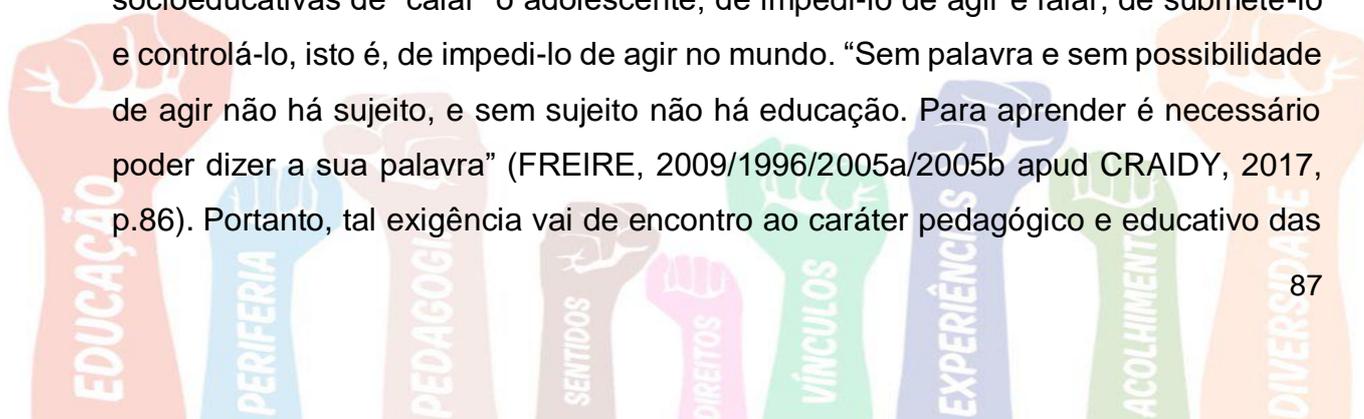
Durante as oficinas, as bolsistas e estagiárias que não estavam encarregadas de explicar o tutorial da confecção, acompanhavam o encontro, buscando manter diálogo com os participantes através de perguntas, conversas e valorização do processo de produção, tomavam notas do que observavam a fim de contribuir na elaboração conjunta do registro escrito das oficinas (a fim de refletirmos e qualificarmos nossa prática) e confeccionavam junto ao grupo o produto artesanal proposto, alinhando-se à metodologia de *fazer com*.

#### **4.1 Pensando no que vivia, enquanto vivia**

Embora as oficinas ministradas em ambos os espaços tenham sido as mesmas - confecção e customização de cadernos artesanais sustentáveis -, as experiências vividas em cada um e suas conseqüentes reflexões foram singulares. Enquanto no CREAS o público participante eram adolescentes em cumprimento de MSE que chegavam à instituição por determinação judicial, a fim de vivenciarem um processo pedagógico e educativo de responsabilização e reflexão sobre o ato infracional cometido, na EPA os participantes eram adultos em situação de rua ou outra vulnerabilidade social que buscavam a escola por motivos variados, como: serem enxergados, escutados e acolhidos, ingressar dentro de uma rede comunitária forte e acolhedora, avançar nas etapas da educação formal etc.

Foi perceptível os diferentes jeitos de envolvimento e interação nos dois espaços. Por possivelmente não terem tido um espaço onde pudessem ter sua voz escutada e de fato valorizada - o que tem conseqüências mais profundas por estarem inseridos num mundo que interage e se organiza nas/pelas relações sociais, que são construídas pelo diálogo... ou pelo silenciamento -, os adolescentes em cumprimento de MSE com frequência se mostravam mais retraídos durante as oficinas. Talvez o CREAS tenha sido um dos primeiros lugares onde vivenciaram a valorização e escuta da sua fala, ou seja, foram reconhecidos como sujeitos de direitos.

Craidy (2017, p.86), ao relacionar o uso da palavra com o ser sujeito, ressalta a exigência feita pelo sistema sobre o educador que trabalha com medidas socioeducativas de “calar” o adolescente, de impedi-lo de agir e falar, de submetê-lo e controlá-lo, isto é, de impedi-lo de agir no mundo. “Sem palavra e sem possibilidade de agir não há sujeito, e sem sujeito não há educação. Para aprender é necessário poder dizer a sua palavra” (FREIRE, 2009/1996/2005a/2005b apud CRAIDY, 2017, p.86). Portanto, tal exigência vai de encontro ao caráter pedagógico e educativo das

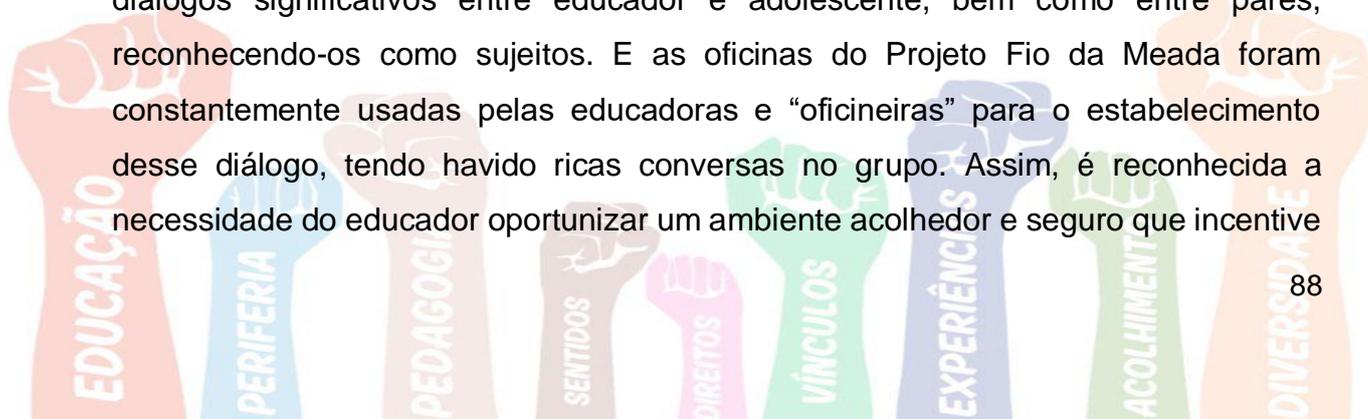


medidas socioeducativas, já que esse é um processo que busca a reflexão e responsabilização do adolescente pelo ato infracional cometido, a tomada de consciência ao contrário da vingança ou vitimização, visando um processo que seja significativo para ele, isto é, que seja educativo (ibidem, p.90), sendo isso possível somente se não for negado o seu direito de ser sujeito, ou seja, de agir no mundo e dizer sua palavra.

Porém, apesar da palavra ser um direito, esta provavelmente não era uma realidade para muitos dos adolescentes em cumprimento de MSE que chegavam ao CREAS, visto a sua estranheza à proposta das educadoras de uma conversa de qualidade com elas e com o grupo, observada durante as oficinas do Projeto. Na curta metragem “Filhotinhos do ECA” (2016), isso também fica evidenciado com a fala de um dos adolescentes acompanhados pelo CREAS da região Norte e Nordeste de Porto Alegre, que parafraseia uma crença bastante popular na nossa sociedade: “que se matassem nós, não faríamos falta nenhuma”. Isso comprova que a sociedade não tem o desejo de escutar ou valorizar a voz desses adolescentes, silenciando-os, fazendo-os acreditar que não merecem dizer a sua palavra ou que ela não tem significado para a sociedade.

A negação da palavra, ou de ser sujeito, desses jovens nem é ao acaso, nem é forma de exclusão. Na verdade, arrisco dizer que a imposição do silêncio é sistêmica, baseada em uma (re)inclusão - especialmente no plano econômico - propositalmente precária e marginal desses sujeitos em uma sociedade alicerçada na lógica e interesses capitalistas. Segundo Martins (1997, p. 34), nessa inclusão (ou falsa exclusão), essas pessoas “se integram economicamente, mas se desintegram moral e socialmente”, o que no fundo compromete “radicalmente sua condição humana”. Assim, interpreto o silenciamento/abafamento da voz desses adolescentes como sendo, ao mesmo tempo, um dos resultados e meios dessa inclusão indecente.

Por isso, o processo pedagógico e educativo realizado no CREAS e em outras instituições que acompanham o adolescente em cumprimento da MSE é tão importante, pois é um espaço que, se oportunizado, tem grande potencial para diálogos significativos entre educador e adolescente, bem como entre pares, reconhecendo-os como sujeitos. E as oficinas do Projeto Fio da Meada foram constantemente usadas pelas educadoras e “oficineiras” para o estabelecimento desse diálogo, tendo havido ricas conversas no grupo. Assim, é reconhecida a necessidade do educador oportunizar um ambiente acolhedor e seguro que incentive



o adolescente a usar sua voz, a agir no mundo, quebrando com as exigências feitas ao educador pelo sistema.

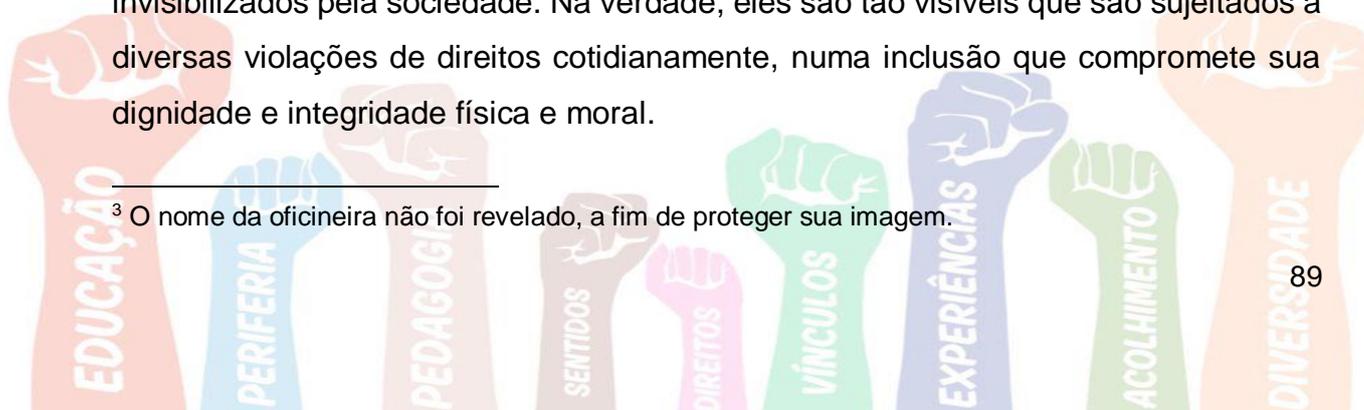
Em contraste com a interação no CREAS, na EPA os estudantes demonstravam entusiasmo em participar das oficinas e confeccionar os cadernos artesanais, dialogando animados entre si, com os professores e as “oficineiras”. Ao constatar tal diferença, é importante considerar que, na EPA, os estudantes já passavam por um processo profundo e significativo de valorização e acolhida pelos professores e colegas da escola, na qual encontravam um espaço seguro para usarem a fala, bem como faziam questão de ouvir - e fazer ser ouvida - a voz do outro. Ainda, as histórias de vida e motivações pessoais de cada grupo para estarem nas instituições não podem ser ignoradas, tampouco se pode ignorar os diferentes momentos etários e de maturação em que os diferentes grupos se encontravam no momento do estágio de docência.

Sobre querer ouvir a voz do outro, trago um trecho do registro escrito de uma das oficinas ministradas com certa turma da EPA.

Durante uma conversa animada sobre as músicas que gostavam, a Oficineira<sup>3</sup> perguntou sobre a música “Lua de Cristal”, da Xuxa, mas não deu para ouvir lá na sala da EPA por causa da conversa do grupo, porém alguns dos estudantes perceberam que a Oficineira tinha feito uma pergunta e não desistiram até saber o que ela tinha falado. Talvez seja um reflexo daquilo que eles vivem lá dentro, *de serem vistos, ouvidos e valorizados pelos colegas e professores.*

Concordando com a reflexão trazida no relato, esse desejo por ouvir o outro pode ser reflexo da experiência de valorização vivenciada pelo próprio estudante na rede escolar que o acolheu. A discussão anterior sobre o silenciamento e a inclusão marginal sofrida pelos adolescentes que chegavam ao CREAS também cabe na realidade do corpo estudantil que frequentava a EPA, isto é, pessoas em situação de rua e/ou outra vulnerabilidade social. Assim como acontecia com aqueles adolescentes, por muito tempo foi negado o direito à palavra, à ser sujeito, aos estudantes da escola, incluindo outros modos de negação à sua dignidade humana. Acredito que, ao contrário do que comumente é acreditado, estes sujeitos não foram invisibilizados pela sociedade. Na verdade, eles são tão visíveis que são sujeitos a diversas violações de direitos cotidianamente, numa inclusão que compromete sua dignidade e integridade física e moral.

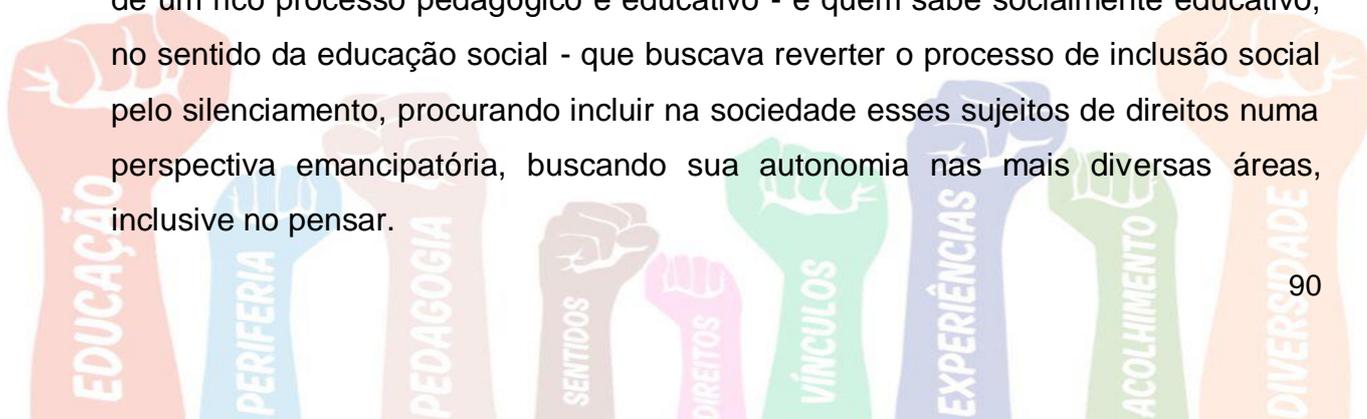
<sup>3</sup> O nome da oficineira não foi revelado, a fim de proteger sua imagem.



Segundo Fichtner (2016, p. 22), Direitos Humanos designa “aquilo que pertence à essência do homem, que não é puramente acidental, que não surge e desaparece com a mudança dos tempos, da moda, do estilo ou do sistema; deve ser algo que pertence ao homem como tal”. Logo, entende-se que todos os seres humanos “têm o direito de serem igualmente respeitados pelo fato simples e suficiente do reconhecimento da sua pertença à humanidade” (idem). Mas, apesar destes direitos serem assegurados por leis locais e declarações universais, não há dúvidas que esses estudantes sofrem a violação dos seus direitos mais básicos diariamente, numa negação sistêmica da sua condição humana.

Ao chegarem à EPA, os estudantes encontravam uma rede acolhedora que concedia um espaço seguro para a afirmação do seu direito tão básico e essencial de dizer sua palavra e agir no mundo, sem mencionar os outros tantos direitos básicos que a escola assegurava, como alimentação, higiene, educação formal, etc. Através de conversas entre professoras da escola com a equipe do Projeto Fio da Meada, bem como pela nossa observação de cada oficina remota, foi perceptível o esforço coletivo dos docentes em acolher cada estudante que chegava à escola. De acordo com uma das educadoras da EPA, lá eles eram ouvidos, respeitados e elogiados, gerando neles o sentimento de valorização, que contribuiu para o trabalho tão importante promovido nessa escola de melhoramento da autoestima. Percebo que isso também contribuiu para um ciclo virtuoso de valorização dentro da instituição, pois, ao se sentirem acolhidos e ouvidos, os estudantes buscavam ofertar o mesmo tratamento aos colegas e professores, valorizando a sua essência humana.

Pode-se perceber que a equipe de educadores da EPA foi feliz em construir um espaço onde os estudantes "se sintam motivados(as) a se abrirem à interação por se sentirem acolhidos(as), respeitados(as) e valorizados(as)", através da construção de “relações educativas que [criam] um espaço significativo de construção e afetos e aprendizagens", como disseram Severo et al. (s.d, p. 2) ao se referirem em seu texto ao trabalho realizado no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), e que cabe muito bem neste contexto. Assim, eles passavam a fazer parte de um rico processo pedagógico e educativo - e quem sabe socialmente educativo, no sentido da educação social - que buscava reverter o processo de inclusão social pelo silenciamento, procurando incluir na sociedade esses sujeitos de direitos numa perspectiva emancipatória, buscando sua autonomia nas mais diversas áreas, inclusive no pensar.



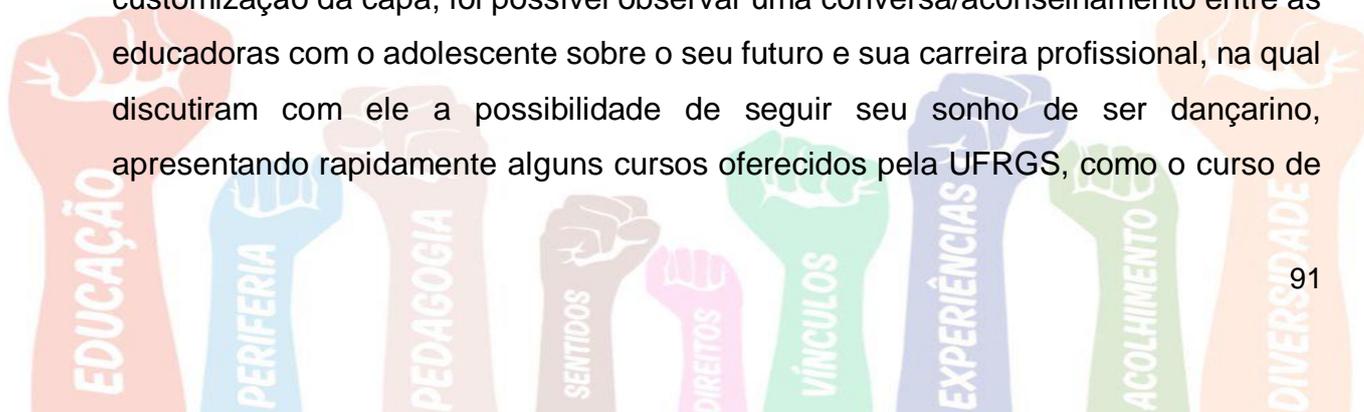
A despeito de tais diferenças, as oficinas do Projeto Fio da Meada em ambas as instituições buscavam construir um espaço que fosse propício para reflexões que provocassem uma melhoria na vida pessoal de todos os envolvidos através da educação ambiental, da confecção artesanal e do diálogo permeado pela escuta atenta, dando significado ao processo de produção. Assim, as oficinas não eram o fim, mas o meio para a significação da experiência dos participantes; e o mesmo pode-se dizer da produção artesanal sustentável dos produtos confeccionados pelo “Fio”. Durante a produção, os participantes encontravam liberdade para se expressar da maneira que desejavam, não sendo constrangidos por julgamentos de valores morais ou de qualquer outra natureza. De acordo com Cunha et al.,

a arte não tem um caráter julgador, ao contrário, ela permite que seja expressa a ideia do potencial artista. A arte é receptiva aos contrastes da vida. Essa liberdade de expressão se torna essencial para que não haja ostracismo, além de permitir denunciar todos os problemas que o sujeito sofre, sejam problemas sociais ou problemas internos. (2018, p. 117)

Dessa forma, a arte é uma ferramenta de acolhimento da diversidade, com grande potencial para servir de palco para reflexões e materializações a respeito dos diferentes problemas, preocupações e expectativas dos participantes, atuando como um “instrumento humanizador e, assim sendo, seu processo é mais importante que o resultado” (ibidem, p. 116). Pode-se confirmar isso com as observações feitas durante as oficinas ministradas tanto no CREAS quanto na EPA.

No CREAS, os momentos de produção artesanal oportunizaram ricas conversas entre os próprios adolescentes a respeito de suas vivências singulares. Por exemplo, em um dos encontros, durante a customização da capa do caderno artesanal, uma das educadoras sugeriu a um dos participantes que presenteasse sua namorada com o caderno que estava confeccionando. Tal situação deu desfecho a um diálogo descontraído e rico entre os três adolescentes que participavam da oficina, conversa essa construída através da partilha de vivências e realidades singulares de cada um, numa acolhida das diferenças.

Em outro momento com o outro grupo do CREAS, durante a etapa de customização da capa, foi possível observar uma conversa/aconselhamento entre as educadoras com o adolescente sobre o seu futuro e sua carreira profissional, na qual discutiram com ele a possibilidade de seguir seu sonho de ser dançarino, apresentando rapidamente alguns cursos oferecidos pela UFRGS, como o curso de



Dança e de Educação Física. Enquanto desenhavam e colavam imagens nas capas de seus cadernos, conversavam sobre algumas preocupações do adolescente, como a falta de apoio de sua família para seguir seu sonho e a grande cobrança de seus familiares para que começasse a trabalhar logo. Assim, através da produção artesanal, se viu a possibilidade de o adolescente significar o processo de cumprimento da MSE.

Já na oficina com a EPA, durante o processo de customização do caderno e em meio a conversas e cantorias animadas, alguns estudantes tentaram adivinhar o desenho que outros colegas estavam pintando/desenhando nas suas capas. Ao final da oficina, foi feita uma rodada para que os participantes pudessem mostrar seus cadernos e comentar sobre a customização que fizeram na capa e, a partir dos comentários, houve conversas animadas sobre os temas levantados (como meio ambiente e literatura, por exemplo) em que todos do grupo puderam participar. Ainda neste momento, os professores, bem como nossa equipe, elogiaram a arte de cada um. Segundo uma das professoras que acompanhava as turmas durante as ministrações, com os elogios e comentários positivos das “oficineiras” durante o processo de produção dos participantes, as oficinas do Projeto acabavam por desempenhar um importante papel no processo de melhoramento da autoestima dos estudantes.

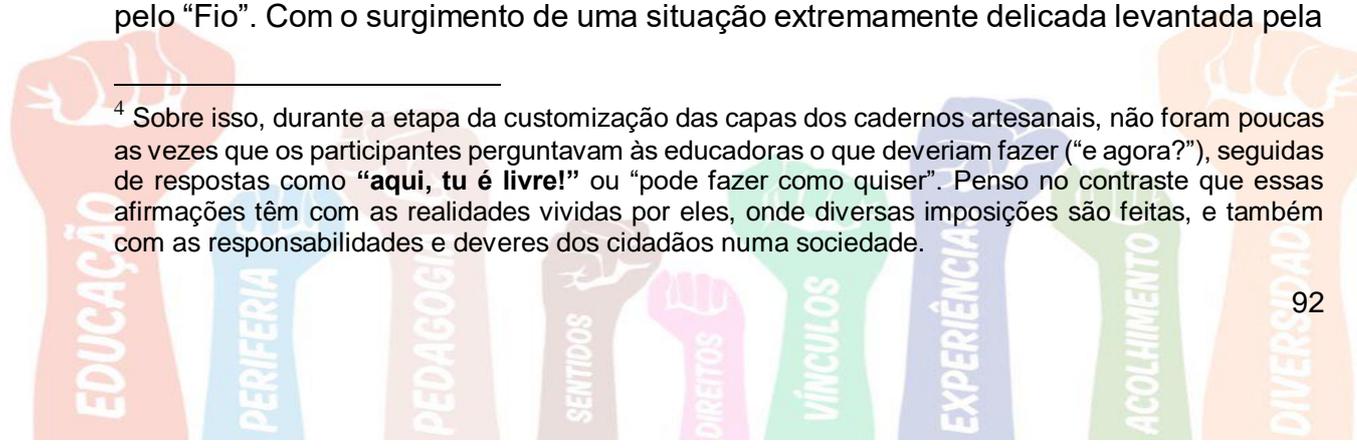
Enfim, tais exemplos ressaltam o grande potencial da arte em desencadear reflexões significativas e oportunizar a experenciação da liberdade, da autonomia aos participantes<sup>4</sup>, através de expressão livre e sem julgamentos nas produções, evidenciando que a arte, bem como as oficinas, não tem o fim em si mesmas, sendo valorizado muito mais o processo do que a produção artesanal final.

#### 4.2 Um pouco sobre quando tudo virou pergunta

Voltando ao relato das atividades realizadas no estágio, no momento em que pareceu que tínhamos encontrado certa estabilidade com as atividades remotas do Projeto, nos vimos num impasse que determinou o próximo caminho a ser seguido pelo “Fio”. Com o surgimento de uma situação extremamente delicada levantada pela

---

<sup>4</sup> Sobre isso, durante a etapa da customização das capas dos cadernos artesanais, não foram poucas as vezes que os participantes perguntavam às educadoras o que deveriam fazer (“e agora?”), seguidas de respostas como “**aqui, tu é livre!**” ou “pode fazer como quiser”. Penso no contraste que essas afirmações têm com as realidades vividas por eles, onde diversas imposições são feitas, e também com as responsabilidades e deveres dos cidadãos numa sociedade.

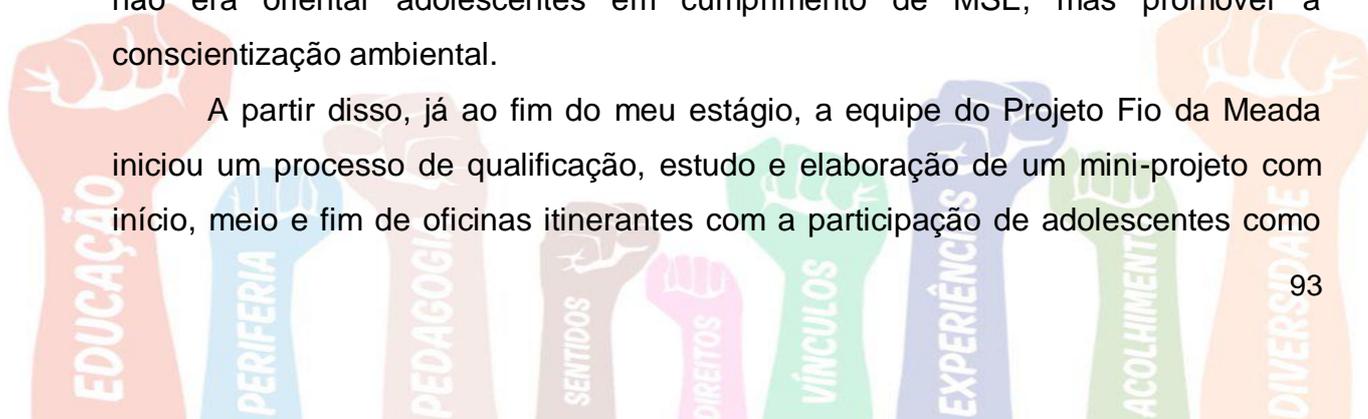


mãe de um dos adolescentes durante oficina ministrada no CREAS, em forma de desabafo, e diante da reação despreparada da nossa equipe ante à situação, diversas perguntas inquietantes começaram a surgir nas reuniões da equipe. Precisávamos acompanhar mais de perto o adolescente em cumprimento de MSE? Seria necessário conhecer a história do adolescente que chegava ao CREAS e participava das oficinas, bem como tomar conhecimento do ato infracional que cometeu? Como isso influenciaria as nossas propostas? Deveríamos entender essas situações como demandas ao Projeto e tomar alguma atitude frente a isso, caso acontecesse novamente? Qual é o nosso papel enquanto Projeto de Extensão ministrando oficinas remotas?

Discussões sobre as motivações e consequências da mãe no espaço do CREAS aconteceram em diversas reuniões. Levantamos hipóteses do motivo da mãe ter contado uma história tão delicada num momento como aquele. Pensamos que aquele pudesse ter sido um espaço encontrado por ela onde pudesse dizer sua palavra e ser escutada, valorizada, ou seja, ser sujeito. Com isso, percebe-se a importância de uma rede de apoio sistêmica não só ao adolescente em cumprimento da medida socioeducativa, mas também às suas famílias, que também são impactadas por essa situação e possivelmente sofrem com a violação de direitos. Além disso, pensamos nos impactos que a presença da mãe naquele espaço pudesse ter no filho e nos outros adolescentes do grupo, visto as suas reações durante o relato. Uma possível alternativa seria a criação de um grupo de familiares dos adolescentes acompanhados pelo CREAS, talvez no estilo descrito no artigo “Reunião de familiares do programa de prestação de serviços à comunidade – PPSC/UFRGS: um percurso de acolhimento e diálogo” Flores (2017), em que conta sobre o funcionamento e efeitos da reunião de familiares dos adolescentes encaminhados ao PPSC da UFRGS.

Depois do estudo em referenciais teóricos e aconselhamento com colegas, professores e especialmente com a diretora do CIESS, pudemos nos reencontrar enquanto Projeto. Entendemos que, na ministração das oficinas remotas, nosso papel não era orientar adolescentes em cumprimento de MSE, mas promover a conscientização ambiental.

A partir disso, já ao fim do meu estágio, a equipe do Projeto Fio da Meada iniciou um processo de qualificação, estudo e elaboração de um mini-projeto com início, meio e fim de oficinas itinerantes com a participação de adolescentes como



ministrantes, que abordaria mais diretamente a temática da educação ambiental, corroborando o seu eixo de sustentabilidade, sem deixar de lado seus dois outros eixos.

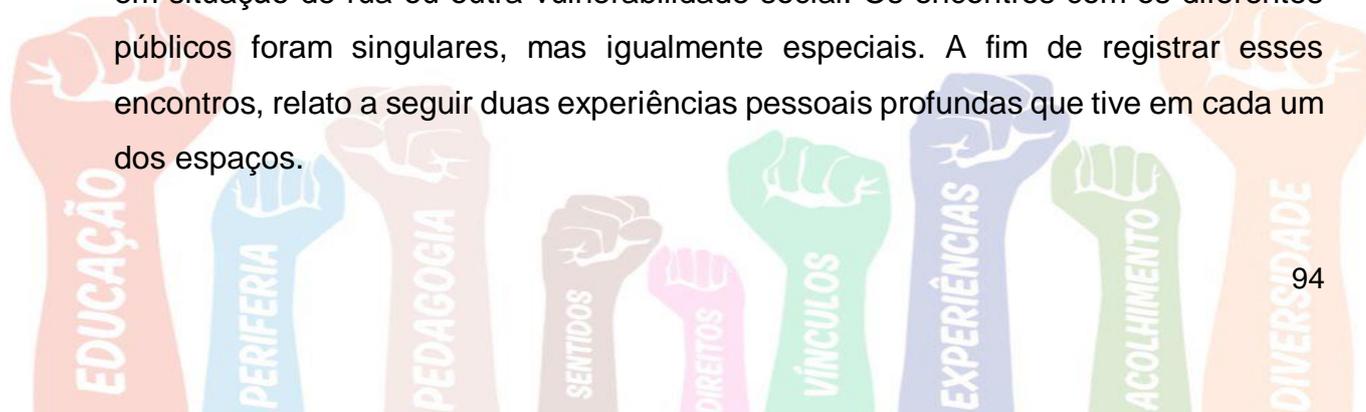
## **5 Experiências e aprendizados construídos com o coletivo**

O estágio de docência no Projeto Fio da Meada durou cerca de dois meses. Apesar do relativo curto período de tempo, as experiências, aprendizados e vínculos construídos, com certeza, foram significativos e profundos. Antes de ser inserida no espaço de estágio, sabia que seria um período importante para minha formação enquanto futura pedagoga, pois ampliaria minha visão de mundo, das relações que o compõem e da educação não escolar. Contudo, a preocupação a respeito do impacto da pandemia da Covid-19 nas práticas do estágio ainda estava lá.

Mas, para minha felicidade, fui surpreendida pela alta qualidade da experiência e dos aprendizados que tive. Há tantas vivências que gostaria de compartilhar neste texto, numa tentativa de encantar outros com a beleza deste estágio, mas procurei não me estender em demasia.

Não poderia começar de outra forma senão pela ampliação da minha compreensão sobre a área da Educação Social. Nesta retrospectiva, ao comparar aquilo que sabia sobre a área antes de começar o estágio e o que sei agora, a diferença é marcante. Pude compreender melhor alguns conceitos importantes para este campo, como, por exemplo, as medidas socioeducativas e sua importância na garantia dos direitos do adolescente autor de algum ato infracional e seu caráter pedagógico e educativo (ao invés de punitivista), entendendo o adolescente como um sujeito em formação, que pertence a uma cultura própria e que não é um “vir-a-ser” adulto, mas que encontra completude em si mesmo. Também expandi meu entendimento sobre o funcionamento dos CREAS e da EPA, bem como do CIESS e do PPSC e a sua relação com os outros setores da sociedade.

Através das oficinas remotas ministradas no CREAS e na EPA, tive meu primeiro contato com adolescentes em cumprimento de MSE e estudantes da EJA em situação de rua ou outra vulnerabilidade social. Os encontros com os diferentes públicos foram singulares, mas igualmente especiais. A fim de registrar esses encontros, relato a seguir duas experiências pessoais profundas que tive em cada um dos espaços.

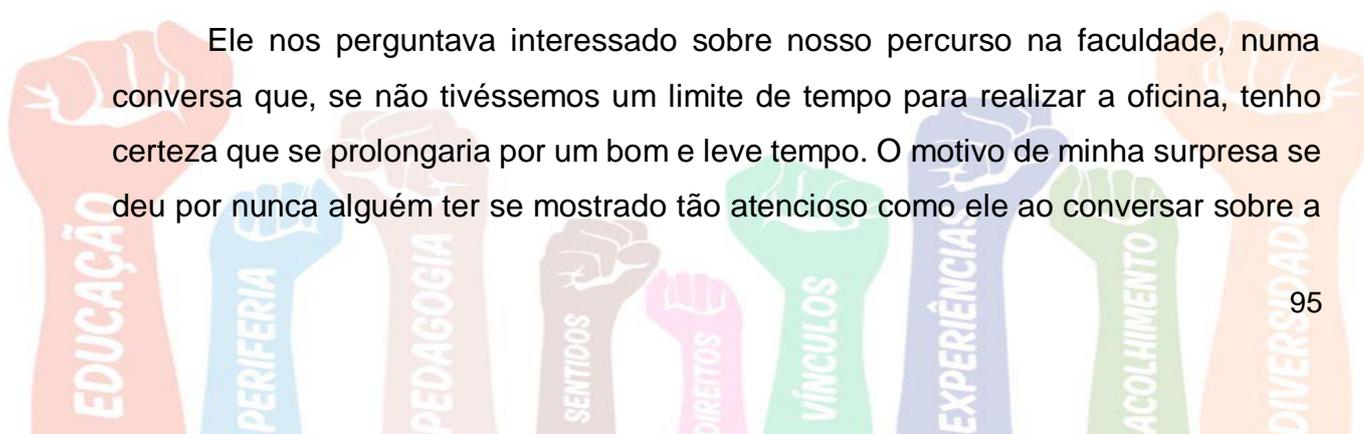


Começo por uma oficina ministrada no CREAS, com um grupo formado por um único jovem - com quem ainda estávamos criando um vínculo confiável para ele dizer sua palavra - e as educadoras da instituição parceira. Durante esta oficina, as educadoras estavam conversando com o adolescente sobre seu grupo de dança, as apresentações que faziam pela cidade e seu canal no YouTube. Numa tentativa de participar do diálogo e valorizar o trabalho do adolescente, perguntei a ele qual era o nome do referido canal e, quando ele respondeu, não consegui ouvi-lo devido à baixa captação de som da plataforma de videoconferência. Quando disse que não pude entender, o adolescente, que tinha um lápis em sua mão, abaixou sua cabeça e instaurou-se o silêncio que há tanto já estava acostumada nas oficinas que tínhamos com ele. Triste, pensava que não teria outra chance de ouvir sua resposta. Então, bem neste momento de descrença, ele se aproximou da câmera do computador e nos mostrou um pequeno pedaço de papel rasgado com o nome do seu canal escrito nele. Senti uma felicidade que não sou capaz de descrever, mas que talvez aqueles que já tenham trabalhado com a educação, seja não escolar ou escolar, irão compreender o que senti. Esse adolescente, ao escrever algumas letras num papel, construiu um pequeno e silencioso diálogo entre nós, numa relação de confiança em que pudéssemos ouvir (ou ler) a palavra um do outro.

Já na EPA, criei uma recordação muito doce de certa oficina com uma das turmas da escola. Naquele dia, enquanto nos apresentávamos para o grupo como a equipe do Projeto Fio da Meada, fiquei surpreendida pelo envolvimento de um dos estudantes com as nossas apresentações.

Enquanto a professora buscava os materiais, todos nos cumprimentaram felizes, dispostos. A Oficineira sugeriu que começássemos as nossas apresentações, e o estudante pediu a ela que fosse primeiro. Enquanto ela falava, a turma comentava, perguntando sobre seu percurso na faculdade, o que ela fazia lá... Então, o estudante continua chamando uma por uma da equipe. Todas se apresentam, e o estudante comenta sobre todas as apresentações, conversando diretamente conosco, interessado, prestando atenção ao que dizíamos. A professora retorna e interrompe gentilmente a conversa, porque senão vamos “ficar conversando o dia inteiro” e conta que todos estão muito animados e ansiosos para começar a produção, que até já começaram a dobrar as folhas. (Registro pessoal).

Ele nos perguntava interessado sobre nosso percurso na faculdade, numa conversa que, se não tivéssemos um limite de tempo para realizar a oficina, tenho certeza que se prolongaria por um bom e leve tempo. O motivo de minha surpresa se deu por nunca alguém ter se mostrado tão atencioso como ele ao conversar sobre a



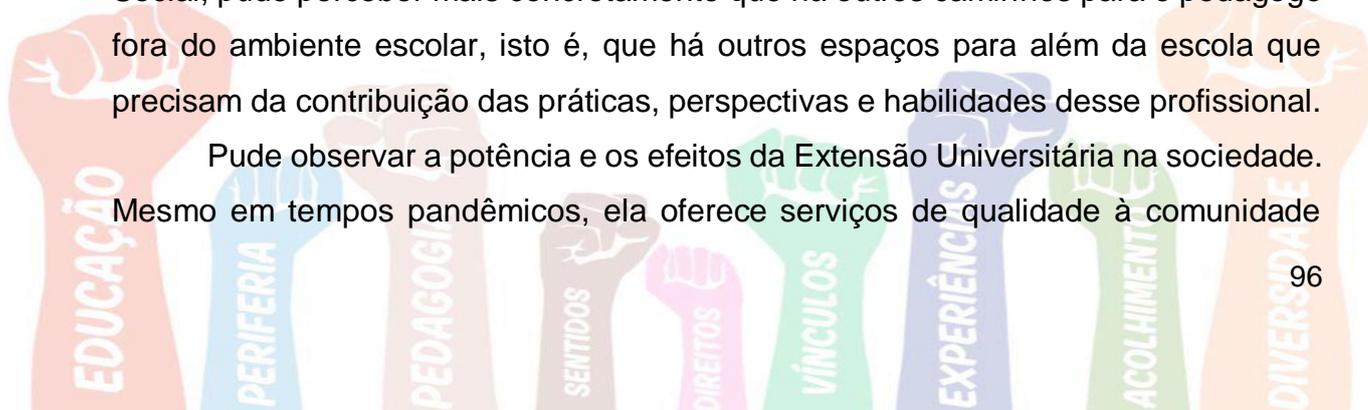
minha caminhada no curso de Licenciatura em Pedagogia, visto a desvalorização da profissão docente. Foi uma experiência marcante e significativa para mim.

Ao refletir sobre ambas as experiências pelas perspectivas de Freire (FREIRE, 2009/1996/2005/2005 apud CRAIDY, 2017, p.86) e de Craidy (2017, p. 86) sobre o “ser sujeito”, profundos foram os aprendizados que tive com elas sobre o direito do sujeito de dizer sua palavra. Através do estágio, pude compreender esses espaços como um lugar de respeito e valorização do sujeito acolhido, pois além de todo o suporte e acompanhamento oferecidos aos adolescentes ou estudantes que chegam às instituições, eles são reconhecidos como sujeitos de direitos, cultura e voz, sendo ouvidos atentamente por uma rede de profissionais comprometidos com sua educação, bem como pelos outros sujeitos que compartilham daquele momento com eles, num processo de reflexão e significação da experiência vivida ali.

Vim a descobrir que a potência da valorização do sujeito não se limitou a isso (o que já não é pouco). Não eram somente os educadores das instituições e nós enquanto “oficineiras” que garantíamos um espaço para fala, escuta e respeito pela palavra dos adolescentes e estudantes com quem nos encontrávamos. Na verdade, eles faziam o mesmo por nós. Eles também nos permitiam ser sujeitos e, para mim, essa é uma das potências do *fazer com* tão prezado na Educação Social. É sobre a construção horizontal de relações respeitadas e sinceras entre educador e adolescente/estudante, que serão a base para o processo de reflexão daquele momento, resultando em aprendizados significativos para ambos.

E isso é de um valor incomparável para nossa formação como pedagogas. A partir das experiências vivenciadas no estágio, estou num processo de construção de um olhar mais sensível que, antes de enxergar o educando, enxerga um sujeito de direitos e especificidades, um ator social com uma história única que deve ser valorizada, com interesses próprios e sonhos, que tem algo a dizer que merece ser ouvido. Acredito que é a partir dessa consideração pelas suas singularidades e respeito pelo sujeito que nossas práticas pedagógicas devem ser fundamentadas, dentro ou fora da sala de aula. Também, graças ao estágio no campo da Educação Social, pude perceber mais concretamente que há outros caminhos para o pedagogo fora do ambiente escolar, isto é, que há outros espaços para além da escola que precisam da contribuição das práticas, perspectivas e habilidades desse profissional.

Pude observar a potência e os efeitos da Extensão Universitária na sociedade. Mesmo em tempos pandêmicos, ela oferece serviços de qualidade à comunidade

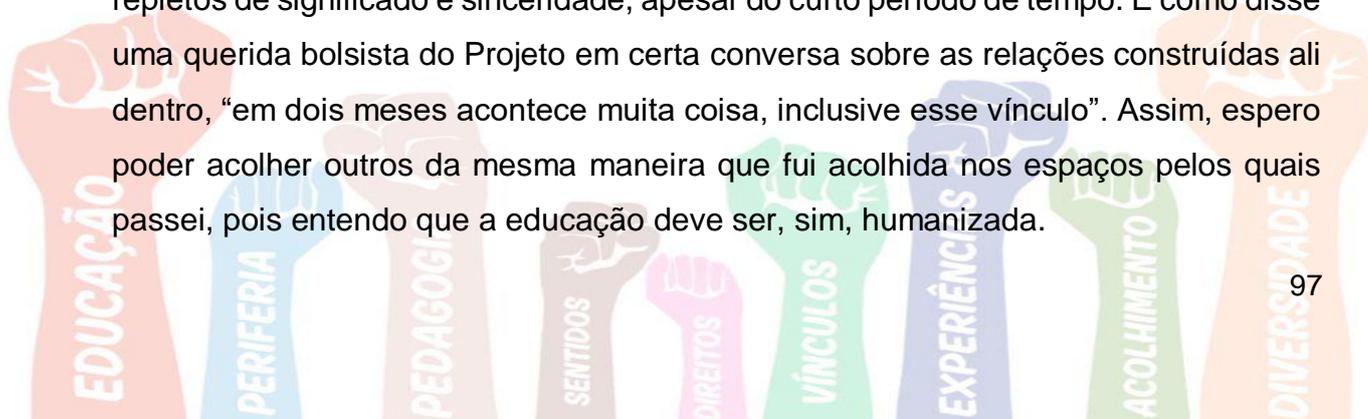


através de seus vários programas e projetos que são realizados, principalmente, por jovens graduandos comprometidos com a qualificação de seu trabalho a partir de estudos cuidadosos e com o compromisso social da Universidade, num ato admirável de coragem ao enfrentar o desafio inédito que foi a pandemia da Covid-19.

Muitos foram os aprendizados ao participar de um estágio dentro da Extensão da UFRGS, no CIESS. Primeiramente, aprendi sobre a força da união de uma equipe que, quando canaliza seus esforços para um mesmo objetivo, resulta em produções criativas, significativas e potentes, condizentes com o contexto no qual estão inseridas. Durante as reuniões do “Fio”, bem como nos “Encontros de Quarta”, aprendi sobre o comprometimento, responsabilidade e não-passividade que cada integrante de uma equipe deve ter para “fazer a engrenagem girar” com força e harmonia, rumo a qualificação constante de seu trabalho. Com a equipe do Projeto, também tive a oportunidade de aprender sobre o processo de produção artesanal sustentável de cadernos e marca-páginas e as diferentes técnicas usadas na sua customização manual, conhecimentos que serão valiosos para futuros planejamentos de propostas de atividade na docência. Além disso, através da construção do mini-projeto de oficinas itinerantes ao final do estágio, pude desenvolver minhas habilidades de planejamento e pesquisa.

Por fim, compartilho um último aprendizado de grande valor para mim durante o estágio: o acolhimento. O acolhimento que recebi dos vários grupos e espaços, especialmente dos professores que nos acompanharam e orientaram e das bolsistas, coordenadora e colega de estágio na equipe do “Fio”, foi o elemento-chave que renovou minhas forças constantemente para seguir em frente ao longo do semestre 2021/1, e que ganhou uma importância indispensável visto os tempos remotos e pandêmicos pelo qual passamos naquele período.

Pude perceber essa acolhida como algo muito próprio do grupo do CIESS da UFRGS, onde tive o privilégio de ser incluída por uma rede equipada com um olhar sensível, que antes de enxergar seus bolsistas, estagiários, coordenadores e diretores, enxerga sujeitos. Conseqüentemente, os vínculos que construí ali são repletos de significado e sinceridade, apesar do curto período de tempo. É como disse uma querida bolsista do Projeto em certa conversa sobre as relações construídas ali dentro, “em dois meses acontece muita coisa, inclusive esse vínculo”. Assim, espero poder acolher outros da mesma maneira que fui acolhida nos espaços pelos quais passei, pois entendo que a educação deve ser, sim, humanizada.



## 6 Considerações finais

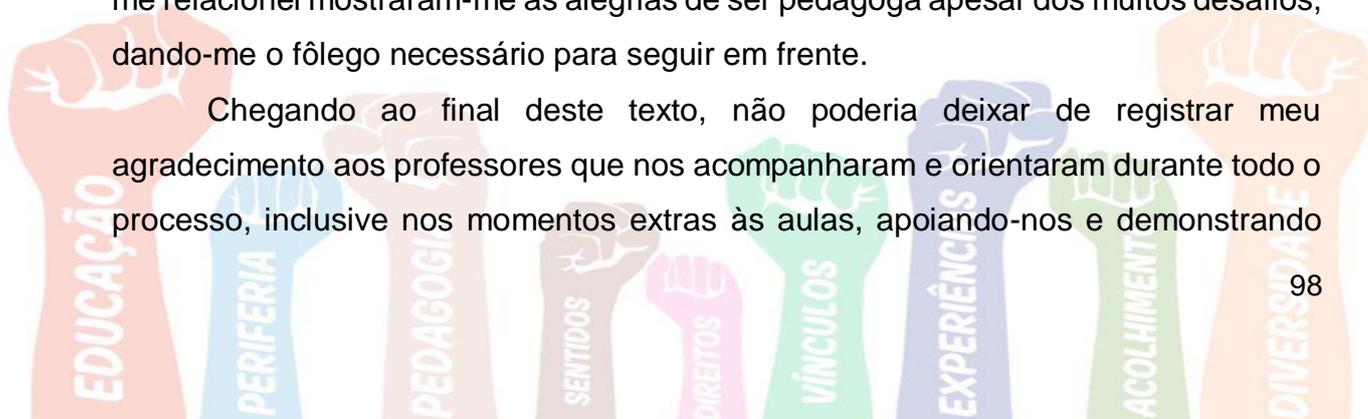
Neste texto, busquei sistematizar a experiência que vivenciei no primeiro estágio de docência do curso de Licenciatura em Pedagogia no campo de Educação Social, realizado no Projeto Fio da Meada, um dos Projetos de Extensão que compõem o CIESS da Faculdade de Educação da UFRGS. Ao longo da escrita, procurei apresentar o espaço de estágio e sua reinvenção durante a pandemia da Covid-19, bem como relacionar as atividades realizadas no estágio com reflexões teóricas que considerei relevantes ao pensar o período vivenciado. Também busquei relatar alguns dos aprendizados que marcaram minha experiência, como sobre a valorização do sujeito e seu direito à palavra, e que certamente contribuíram positivamente para a minha formação como futura pedagoga.

Ao avaliar o processo vivenciado, considero que as experiências e aprendizados construídos foram de grande valor para a minha formação docente e humana, que não seriam possíveis somente através de estudos bibliográficos, provando a importância da experiência prática em cursos considerados bastante teóricos, como é o caso do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Avaliando as atividades realizadas nas aulas da disciplina que acompanhou o estágio, percebo que os seminários realizados pelas estudantes também foram muito importantes para refletirmos sobre as nossas vivências nos diferentes espaços de estágio, oportunizando uma conversa horizontal enriquecida por diferentes perspectivas e referenciais teóricos. Através destes momentos, também pudemos nos aproximar enquanto grupo, construindo uma rede de apoio interna necessária para nossa afirmação enquanto sujeitos, já que podíamos compartilhar nossas preocupações e dúvidas sinceras, bem como aprendizados e experiências, com a certeza de que nossa palavra seria respeitada e valorizada.

Esse primeiro estágio de docência foi uma experiência que reafirmou o meu desejo de continuar a trilhar os caminhos da Pedagogia dentro da Universidade, desejo esse que, devido aos difíceis tempos pandêmicos, havia sido muito enfraquecido. Contudo, os espaços pelos quais passei e as pessoas com as quais me relatei mostraram-me as alegrias de ser pedagoga apesar dos muitos desafios, dando-me o fôlego necessário para seguir em frente.

Chegando ao final deste texto, não poderia deixar de registrar meu agradecimento aos professores que nos acompanharam e orientaram durante todo o processo, inclusive nos momentos extras às aulas, apoiando-nos e demonstrando



confiança na nossa capacidade quando até mesmo nós duvidávamos dela. Foi uma rica experiência graças ao seu comprometimento conosco. Também a toda equipe do “Fio”, deixo meu agradecimento pela paciência em me ensinar a cada encontro como ser uma estudante e profissional melhor. Por fim, agradeço pela oportunidade de dizer minha palavra e ser escutada através deste texto, permitindo-me me afirmar como sujeito.

## Referências

CRAIDY, Carmem Maria. Medidas socioeducativas e educação. In: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (org.). **Socioeducação: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Editora da Ufrgs, 2017. p. 85-101. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/169662/001049904.pdf?sequence=1>. Acesso em: 01 nov. 2021.

CUNHA, H. et al. T. A relação da arte com os adolescentes em conflito com a lei: uma pesquisa-ação no município de Cascavel-PR. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Paraná, v. 14, n. 1, p. 108-128, jan/mar. 2018. ISSN: 1984-3178

FICHTNER, Bernd. Direitos Humanos e o campo social na perspectiva da pedagogia social. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 17-28, set./dez. 2016.

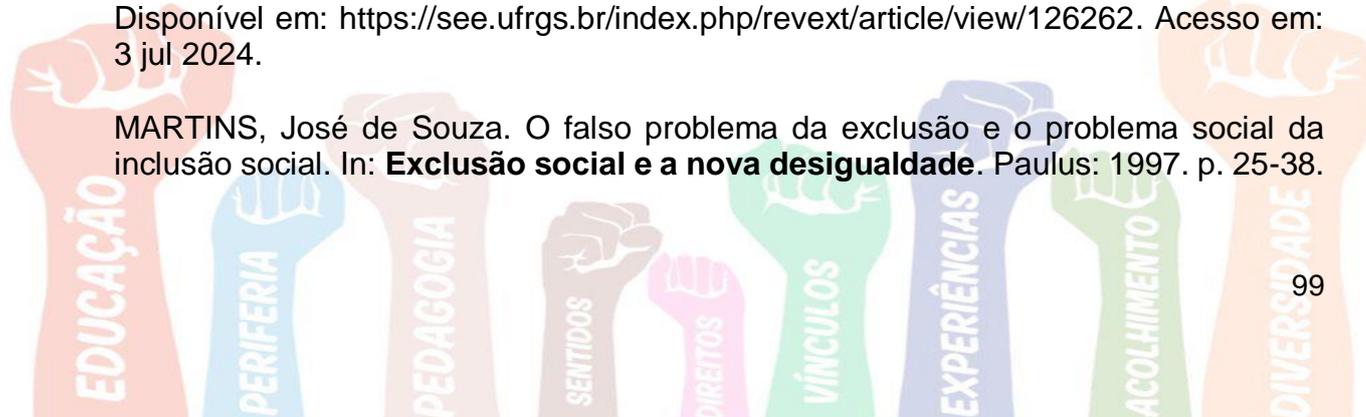
FILHOTINHOS do ECA. Direção de Equipe Creas Norte-Noroeste. Roteiro: Grupo de Adolescentes do Creas. Música: Lucas Reus Vidal. Porto Alegre: **Estúdio Goldline**, 2016. (5 min.), son., color. Legendado. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yGAC1qE9fL4>. Acesso em: 01 nov. 2021.

FLORES, Paula. Reunião de familiares do programa de prestação de serviços à comunidade – PPSC/UFRGS: um percurso de acolhimento e diálogo. In: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (org.). **Socioeducação: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Editora da Ufrgs, 2017. p. 213-221. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/169662/001049904.pdf?sequence=1>. Acesso em: 01 nov. 2021.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez Editora, 1989.

GONÇALVES CUTIS, M. do C.; DA SILVA SOUZA, J.; BECKER DA SILVA SILVEIRA, L.; DE MOAES RAMOS, T. “Fio da meada”: reestruturando o trabalho em tempos de pandemia. **Revista da Extensão**, Porto Alegre, n. 24, p. 19-26, 2022. Disponível em: <https://see.ufrgs.br/index.php/revext/article/view/126262>. Acesso em: 3 jul 2024.

MARTINS, José de Souza. O falso problema da exclusão e o problema social da inclusão social. In: **Exclusão social e a nova desigualdade**. Paulus: 1997. p. 25-38.



SILVEIRA, L.et al. FIO DA MEADA: tecendo novos percursos e possibilidades. In: **SEMINÁRIO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA DA REGIÃO SUL**, 39. UFSM, 2021.

SEVERO, Leonardo Severo; FÉLIX, Jeane Félix; DE SOUSA, Nádia Jane. Aprender em grupo: uma tarefa da Educação Social. **Pedagogia Social no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos**: Mediações socioeducativas em Direitos Humanos. s.d.



---

## Práticas Pedagógicas na Educação Social: Um relato de experiência no Fio da Meada/CIESS/FACED

---

Gabriela Duarte de Assis<sup>1</sup>

### Resumo

Este artigo é fruto do Estágio de Docência 1, do curso de Licenciatura em Pedagogia e visa refletir sobre uma prática pedagógica na área da Educação Social. O estágio ocorreu no projeto de Fio da Meada (Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação - CIESS/UFRGS). As atividades foram realizadas simultaneamente no Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) e na Escola Municipal Porto Alegre (EPA). As oficinas aconteceram entre agosto de 2021 e dezembro de 2021, de forma semipresencial, onde os participantes estavam presencialmente na instituição e os estagiários de forma remota. As oficinas que ocorriam no CREAS eram frequentadas por jovens com cerca de 15 a 18 anos, cumprindo medidas de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC). Já na EPA, as oficinas ocorriam com os alunos, que na sua maioria são pessoas em situação de rua com diversas faixas etárias. Entre os resultados, destacam-se as conversas e os momentos de acolhimento entre os participantes. Eram dois públicos diferentes, mas ambos marginalizados pela sociedade e privados de direitos sociais. O projeto demonstrou a importância de estabelecer vínculos e de construir um ambiente seguro, onde todos são valorizados e respeitados, onde têm voz e são ouvidos, podem “se sentir gente”, visto que, muitos vivem uma realidade negligente.

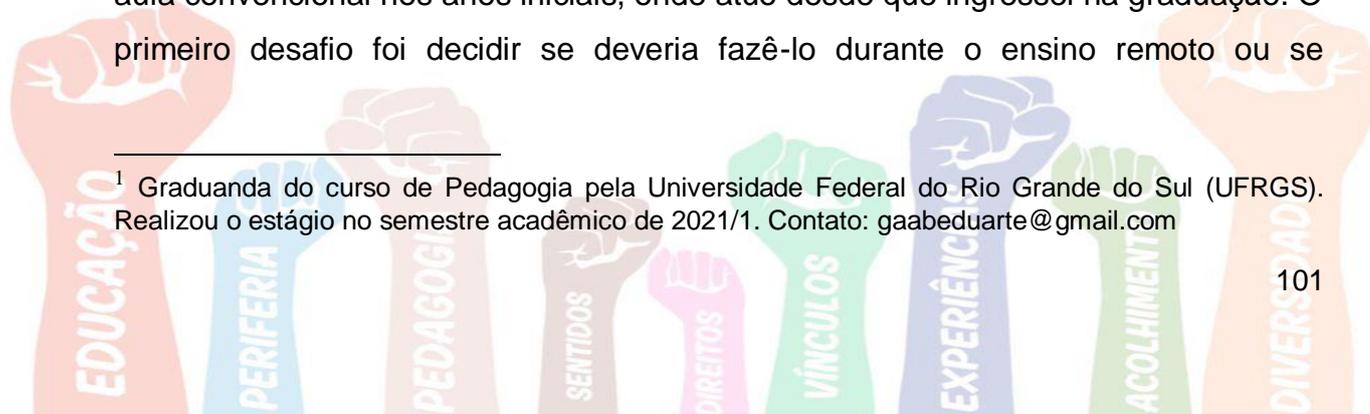
**Palavras chave:** Educação Social; Socioeducação; Juventudes; Relato de estágio.

### 1 Introdução

Este trabalho tem como objetivo trazer as experiências, reflexões e aprendizados vividos como estagiária na área de educação social no Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) e na Escola Municipal de Ensino Fundamental Porto Alegre (EPA). O Estágio de Docência I da Licenciatura em Pedagogia é focado na prática profissional fora da sala de aula, está localizado no 5º semestre e tem a carga horária de 105 horas. Desde que tomei conhecimento das diferentes áreas de atuação do estágio tive certeza que queria fazer em educação social. Seria uma experiência totalmente fora da minha zona de conforto da sala de aula convencional nos anos iniciais, onde atuo desde que ingressei na graduação. O primeiro desafio foi decidir se deveria fazê-lo durante o ensino remoto ou se

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Realizou o estágio no semestre acadêmico de 2021/1. Contato: gaabeduarte@gmail.com



aguardaria um possível retorno seguro, pois achava que poderia perder muitas experiências por não estar presencialmente nos ambientes e que poderia acabar passando batido, mas ainda bem que eu não desisti.

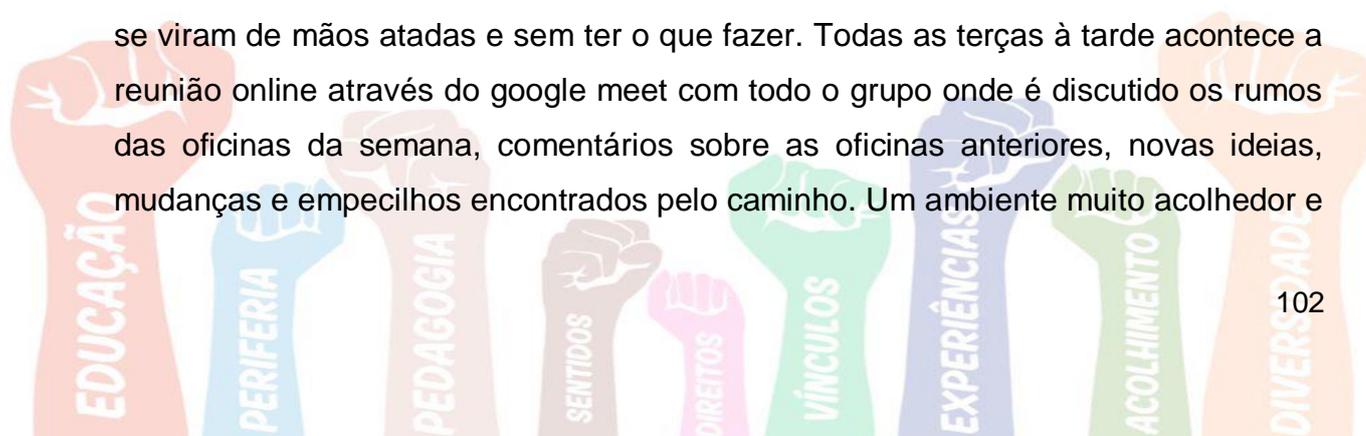
O Fio da Meada é um projeto que integra o Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS) da Faculdade de Educação (FACED). Fruto da parceria entre a Gráfica da UFRGS e do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da UFRGS (PPSC), programa de extensão da FACED na qual tem como objetivo ser uma unidade de execução de medidas socioeducativas em meio aberto da Prestação de Serviços à Comunidade da UFRGS. O Fio da Meada é composto pela coordenadora e por três bolsistas. Todos os movimentos do projeto são guiados por três eixos que se complementam:

- Protagonismo Juvenil;
- Sustentabilidade;
- Produção Artesanal.

Sustentados pelos três eixos acima citados, foram desenvolvidas oficinas de produção de cadernos e marca páginas com os materiais sobrantes da Gráfica da UFRGS. Os cadernos são feitos de maneira artesanal e coletiva, o corte das folhas e da capa para ficarem padronizados, a dobradura das páginas internas e os furos para a costura de finalização. Depois poderá ser feita a customização da capa do caderno de maneira livre, sempre ofertando diversos recursos e técnicas para tal como pintura com tintas, lápis de cor, canetinhas, produção de stencil, recortes e colagens com revistas. As oficinas podem ser ofertadas para os jovens em acompanhamento pelo PPSC em cumprimento de medida de PSC ou em outros ambientes como oficina itinerante, sempre visando o desenvolvimento da produção artesanal e a conscientização sobre a preservação do meio ambiente.

## 2 Desenvolvimento

Durante a pandemia foi instaurado o Ensino Remoto Emergencial (ERE) e todas as atividades presenciais foram suspensas, isso afetou a todos os projetos, pois se viram de mãos atadas e sem ter o que fazer. Todas as terças à tarde acontece a reunião online através do google meet com todo o grupo onde é discutido os rumos das oficinas da semana, comentários sobre as oficinas anteriores, novas ideias, mudanças e empecilhos encontrados pelo caminho. Um ambiente muito acolhedor e

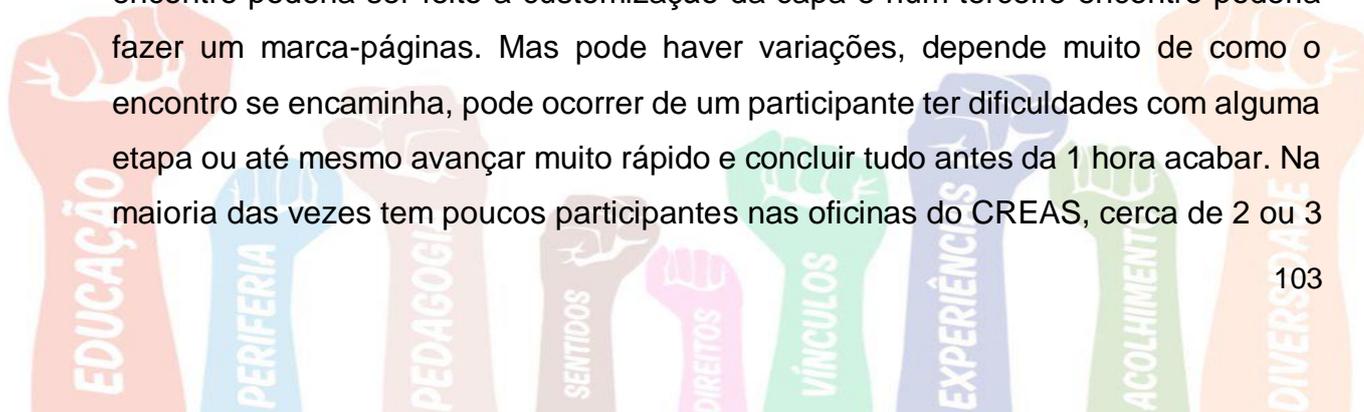


de muito fortalecimento onde todas se ajudam e sempre procuram encontrar uma solução. Nas quartas acontecem as reuniões denominadas “encontros de quarta” onde participantes de todos os projetos pertencentes ao CIESS participam, há um cronograma onde ocorre duas reuniões intercaladas de estudo de caso onde a pedagoga lê as fichas e suas anotações sobre casos reais já passados pelo PPSC. Essa reunião de estudo de caso promove reflexões e debates sobre como podemos vir a trabalhar com diversas questões que podem defrontar a problemas pessoais. Acontece também a reunião referente ao Jogo da Vida, um projeto que está sendo desenvolvido com a participação de todos para a construção de um jogo da vida fora dos padrões conhecidos, um jogo onde não se faz o juízo de valor e não há a questão de sucesso atrelado ao dinheiro e conquistas materiais. O jogo está sendo construído com fortes questões que fazem parte do cotidiano de um jovem e que podem gerar reflexões como educação, sexualidade, gênero, política, desigualdade social, cultura e etc. E por último acontece a reunião geral onde é explanado o andamento, produções de todos os projetos do CIESS.

O Fio da Meada construiu duas parcerias muito fortes, com o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS - Centro, Ilhas, Humaitá e Navegantes) e com a Escola Municipal de Ensino Fundamental Porto Alegre (EPA).

No CREAS o público alvo são os jovens em medidas socioeducativas e com liberdade assistida, mas nós como oficinairos não temos acesso a esse tipo de informação. Já na Escola Porto Alegre o público-alvo é a população em situação de rua e vulnerabilidade social. As oficinas ocorreram de modo semi presencial, tanto no CREAS quanto na EPA os participantes estavam presencialmente em sua instituição, acompanhados de algum responsável pelo local, e as oficinairas estavam de forma remota através do google meet ministrando.

As oficinas são organizadas de acordo com os participantes, no CREAS os jovens se apresentam de 15 em 15 dias para participarem da nossa oficina então a primeira turma que participar faria a montagem da estrutura do caderno, dobrar as folhas, deixar a capa do tamanho correto, furar tudo e depois a costura, num segundo encontro poderia ser feito a customização da capa e num terceiro encontro poderia fazer um marca-páginas. Mas pode haver variações, depende muito de como o encontro se encaminha, pode ocorrer de um participante ter dificuldades com alguma etapa ou até mesmo avançar muito rápido e concluir tudo antes da 1 hora acabar. Na maioria das vezes tem poucos participantes nas oficinas do CREAS, cerca de 2 ou 3



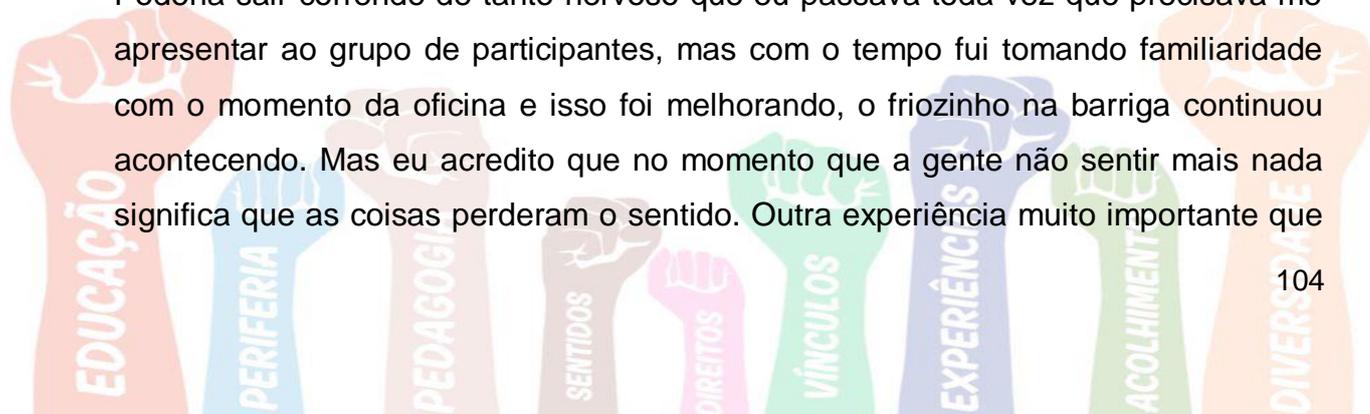
jovens, então acabava sendo mais dinâmico e rápido, ocorria com frequência um silêncio por parte do jovem que acaba se fechando em sua atividade e a terminando rápido.

Na EPA era tudo diferente, os encontros também ocorriam de 15 em 15 dias, mas as oficinas acontecem inseridas dentro do horário da aula que eles frequentam na escola. Havia mais participantes, cerca de 8 ou 9 por oficina, e pessoas de diferentes faixas etárias. Eram muito comunicativos e curiosos, puxavam papo várias vezes e questionavam tudo, às vezes se dispersavam das atividades, mas a professora que os acompanhava puxa eles de volta. Gostavam muito de contar sobre sua vida, onde moraram e os seus sonhos. Um ambiente descontraído e divertido. Já a oficina propriamente dita se estendia mais que no CREAS, dificilmente era possível concluir a primeira parte da montagem do caderno em apenas 1 hora. Como era um ambiente bem diverso, acontecia de algumas pessoas terem mais dificuldades com algumas etapas e precisa que alguém as auxiliasse. Os próprios colegas ajudavam uns aos outros para que todos pudessem concluir, ocorria uma grande parceria já que as oficinas estavam sendo feitas através de uma tela, não tinha a possibilidade de ajudar como gostaríamos.

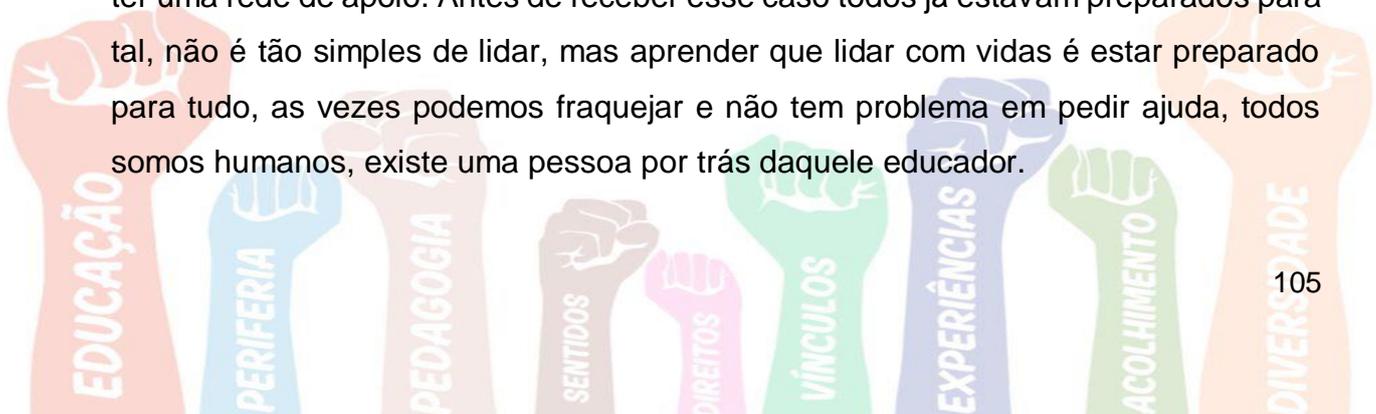
Algumas vezes participamos de reuniões apenas com os responsáveis pelos locais onde ocorreram as oficinas, foram encontros ricos de informações e elogios ao nosso trabalho. Na EPA por exemplo tivemos uma reunião com uma professora que contou o quão importante e potente é esse local. As pessoas em situação de rua vivem numa sociedade onde as pessoas os enxergam como inferiores e que são negligenciados diariamente. Um ambiente onde todos são respeitados e acolhidos, onde eles têm voz e são ouvidos. Podem se sentir gente.

### **3 Considerações finais**

A minha experiência no projeto foi muito enriquecedora, nunca havia trabalhado com jovens ou adultos, é um contexto totalmente diferente do que estamos acostumados, senti muito medo de fazer algo errado, falar algo que não devia. Poderia sair correndo de tanto nervoso que eu passava toda vez que precisava me apresentar ao grupo de participantes, mas com o tempo fui tomando familiaridade com o momento da oficina e isso foi melhorando, o friozinho na barriga continuou acontecendo. Mas eu acredito que no momento que a gente não sentir mais nada significa que as coisas perderam o sentido. Outra experiência muito importante que



tive foi a quebra de estigmas que tive com as discussões de caso. A um certo tempo me interessei por leituras políticas, acabei conhecendo a necropolítica e seguidamente cheguei ao antipunitivismo e ao abolicionismo penal. Foi um choque muito grande, temos uma construção social muito grande em cima do punitivismo, aquele “papo” horrível que é ecoado por todos os lugares que “bandido bom é bandido morto”. Como li no livro Socioeducação: Fundamentos e Práticas “Há um clamor por punição na sociedade brasileira intimidada pelo clima de violência e pelo tom alarmista dos meios de comunicação que anunciam crise em todos os setores.” (CRAIDY, p.87. 2017). Não queria pensar assim, mas não entendia quais alternativas poderiam existir. Entender que somos apenas uma engrenagem de um sistema falho onde não querem que a gente cresça e se transforme foi fundamental para essa virada de chave. Lembro-me de ter inúmeras discussões com pessoas próximas que pensavam parecido e um dos assuntos mais recorrentes dentro das conversas era como eu não me sentia pronta para discutir sobre o antipunitivismo na questão sexual, sempre foi um assunto desconfortável. Até que um belo dia seria minha primeira participação nos encontros de quarta que traria uma discussão de caso, estava ansiosa mas tudo foi água abaixo quando começou a reunião. Era exatamente sobre o que eu mais temia, um caso de crime sexual. Esse caso estava sendo discutido a um certo tempo pelo grupo, já havia dado tempo para que todos se afeioaram pelo jovem, era um caso complexo e com inúmeros desdobramentos. Num primeiro momento eu fiquei em choque, senti um misto de sentimentos que não gostaria de estar sentindo, é muito difícil não se colocar no lugar da vítima, mas ao mesmo tempo percebendo que o jovem também era uma vítima. Creio que ser mulher e mãe faz a gente sentir uns sentimentos empáticos por situações que nem nos cabe entrar. Lembro que ao final todos falaram um pouco sobre o que estavam sentindo e foi me solicitado a palavra, eu estava estarelecida por ver que só eu estava me sentindo mal com a situação, não sabia nem por em palavras no momento da partilha. A coordenadora contou que é normal acontecer essas coisas, às vezes certos assuntos buscam gatilhos lá no fundo dos nossos pensamentos e podem ser muito ruins de lidar, mas por isso é importante ter uma rede de apoio. Antes de receber esse caso todos já estavam preparados para tal, não é tão simples de lidar, mas aprender que lidar com vidas é estar preparado para tudo, as vezes podemos fraquejar e não tem problema em pedir ajuda, todos somos humanos, existe uma pessoa por trás daquele educador.



No artigo “Violência e Socioeducação: Uma interpelação ética a partir de contribuições da justiça restaurativa” as autoras Aginsky e Capitão trazem uma importante reflexão relacionada ao que discutimos acima:

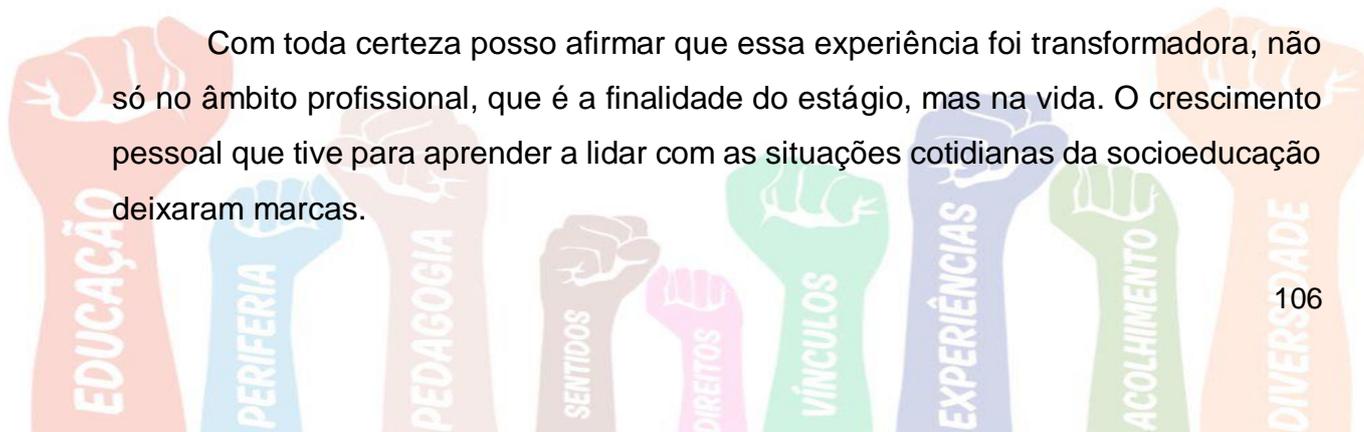
Aqueles que entendem que punir é sinônimo de educar não hesitam em, rapidamente, atribuir ao adolescente, autor de ato infracional, a principal responsabilidade de toda a violência instalada no cotidiano social. Atribuir a um determinado segmento populacional a responsabilidade pela violência cria, no imaginário social, a ideia de isenção da responsabilidade coletiva na busca de alternativas para uma situação, já insustentável. O que se exige mesmo são ações de não-violência, de responsabilização compartilhada entre Estado e sociedade civil na constituição de uma nova esfera pública, alicerçada em uma ética orientada pela afirmação de direitos humanos para todos. (AGUINSKY, CAPITÃO, 2008, p.5)

Como futura pedagoga tive diversos aprendizados, ver de perto como funcionam os mecanismos da socioeducação, vivenciar a multidisciplinaridade da área. A presença da pedagoga nesse espaço é muito importante. Diversas vezes nos foi solicitado o viés pedagógico para ser levado às oficinas e as relações interpessoais. A experiência de ter participado do Seminário de Estágios da UFRGS foi também um momento muito importante nessa construção de futura pedagoga, participar desse evento e marcar a presença da educação social, que muitos não conheciam, foi algo que nunca vou esquecer.

Ter vivido essa última experiência aos 45 do segundo tempo me fez lembrar de uma passagem do livro que ganhei quando fui aprovada na pedagogia:

“O curso de Pedagogia deve formar o pedagogo stricto sensu, isto é, um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos para atender demandas socioeducativas de tipo formal e não-formal e informal, decorrentes de novas realidades - novas tecnologias, novos atores sociais, ampliação das formas de lazer, mudanças nos ritmos de vida, presença dos meios de comunicação e informação, mudanças profissionais, desenvolvimento sustentado, preservação ambiental - não apenas na gestão, supervisão e coordenação pedagógica de escolas, como também na pesquisa, administração dos sistemas de ensino, no planejamento educacional, na definição de políticas educacionais, nos movimentos sociais, nas empresas, nas várias instâncias de educação de adultos, nos serviços de psicopedagogia e orientação educacional, nos programas sociais, nos serviços para a terceira idade, nos serviços de lazer e animação cultural, na televisão, no rádio, na produção de vídeos, filmes, brinquedos, nas editoras, na requalificação profissional etc. (LIBÂNEO, p. 3, 1999)

Com toda certeza posso afirmar que essa experiência foi transformadora, não só no âmbito profissional, que é a finalidade do estágio, mas na vida. O crescimento pessoal que tive para aprender a lidar com as situações cotidianas da socioeducação deixaram marcas.



## Referências:

CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine. (Org.) **Socioeducação**: fundamentos e práticas. 1ª ed. Porto Alegre: UFRGS. 2017.

AGUINSKY, Beatriz; CAPITÃO, Lúcia. Violência e socioeducação: uma interpelação ética a partir de contribuições da Justiça Restaurativa. **Katálysis**. Florianópolis. v. 11, n. 2, p. 257-264, jul/dez 2008. disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/ZTxVqDmVwhFCwtng4zksdHD/?lang=pt>

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1999.



---

## Tecendo Laços: A relevância do apoio matricial socioeducativo na formação pedagógica

---

Maria Luiza O. Gonçalves<sup>1</sup>

### Resumo

Este relatório registra e compartilha as experiências vividas no Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas na Educação Social no curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A motivação para a escolha desse estágio surgiu da busca por explorar contextos educativos para além das instituições escolares, motivada por uma trajetória de formação voltada à Educação Social. O estágio ocorreu no contexto do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS), envolvendo atividades no Projeto de Apoio Matricial em Socioeducação. Foram desenvolvidos dois projetos significativos: o mapeamento da rede socioeducativa de Porto Alegre e uma parceria com a Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul. Essas ações visaram ampliar as possibilidades de articulação em rede, promovendo o bem-estar de adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade. A experiência de estágio proporcionou uma compreensão mais ampla da educação, além de enfatizar a importância da interdisciplinaridade e do diálogo com os trabalhadores e com adolescentes em processo socioeducativo, destacando a relevância do pilar da Extensão na Universidade, que desenvolve um trabalho articulado com as equipes socioeducativas.

**Palavras-chave:** Educação Social; Pedagogia, Socioeducação; Rede Socioassistencial; Relato de Estágio.

### 1 Introdução

Este relatório tem o objetivo de registrar e compartilhar as experiências vividas no Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas na Educação Social no semestre 2021/1, do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, orientada pelos Professores Doutores Karine Santos e Maurício Perondi.

Minha trajetória no campo da educação social, enriquecida pela minha participação no Coletivo de Educação Popular e Pedagogia Social - CEPOPES, me proporcionou experiências valiosas na perspectiva de inseparabilidade entre a teoria acadêmica e a prática pedagógica, o que me motivou a aprofundar e buscar direcionar minha formação para a área da Educação Social. A motivação para a escolha do

---

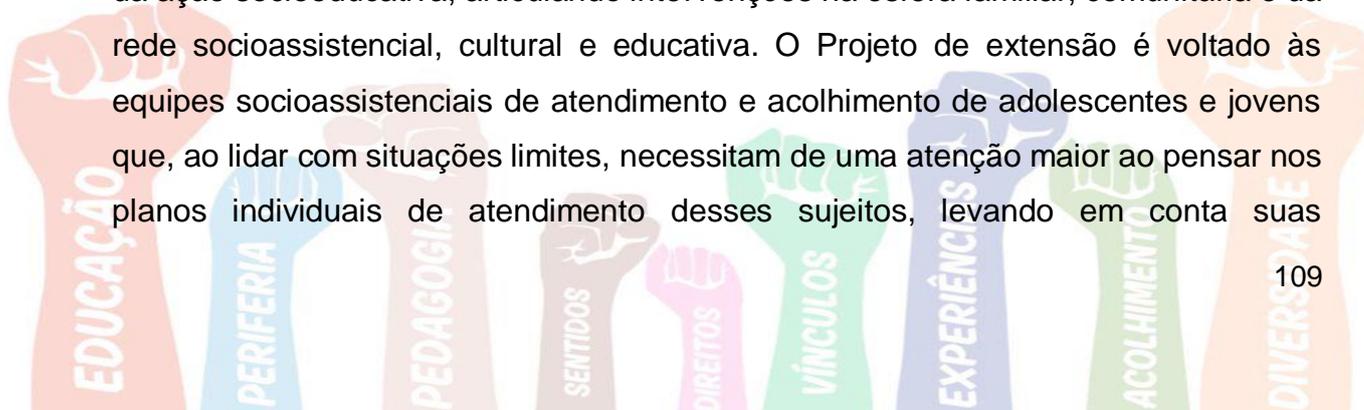
<sup>1</sup> Estudante de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Dedicou-se aos estudos e pesquisas na área da Educação Social e espaços educativos para além do escolar. Realizou estágio no semestre letivo de 2021/1. Contato: marialog19@gmail.com

campo de estágio nasce desse desejo de explorar contextos educativos que transcendem os limites das instituições escolares tradicionais. Nesse sentido, o estágio se desenvolveu em espaços não escolares, na área da Educação Social, através dos Projetos do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS/UFRGS), onde desempenhei atividades no Projeto de Apoio Matricial em Socioeducação, que tem como um dos princípios a interdisciplinaridade, visto que conta com a participação de estudantes e profissionais de diversas áreas de conhecimento da Universidade e se apoia no Estatuto da Criança e do Adolescente para a realização do trabalho de apoio às equipes de referência da rede socioeducativa de Porto Alegre.

Nesse semestre, o Apoio dedicou-se a dois projetos, sendo um de pesquisa e outro de formação com equipes técnicas da rede socioassistencial do Estado do Rio Grande do Sul, e onde pude conhecer e experienciar, de forma teórico-prática, o papel da Pedagogia na Educação Social, ampliando o olhar crítico e reflexivo do trabalho em espaços institucionais socioeducativos e socioassistenciais.

## 2 Espaço de Estágio

O Apoio Matricial, como esclarece o Guia Prático de Matriciamento em Saúde Mental (2011), é um conceito de trabalho no âmbito da Saúde Pública Brasileira, que se conceitua como um novo modo de produzir saúde em que duas ou mais equipes, sendo uma a de apoio matricial e a outra de referência, buscando um processo de construção colaborativa, elaboram uma proposta de intervenção pedagógico-terapêutica. O Projeto, como ação de extensão, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul foi criado em 2016 e é vinculado ao CIESS, órgão auxiliar da Faculdade de Educação, que tem como objetivo a promoção de ações de Ensino, Pesquisa e Extensão dentro e fora da Universidade. O Apoio Matricial em Socioeducação pretende assegurar a proteção integral de adolescentes e jovens que cumprem medidas socioeducativas, embasado no Estatuto da Criança e do Adolescente, buscando abranger tanto o percurso anterior, quanto durante e depois da ação socioeducativa, articulando intervenções na esfera familiar, comunitária e da rede socioassistencial, cultural e educativa. O Projeto de extensão é voltado às equipes socioassistenciais de atendimento e acolhimento de adolescentes e jovens que, ao lidar com situações limites, necessitam de uma atenção maior ao pensar nos planos individuais de atendimento desses sujeitos, levando em conta suas



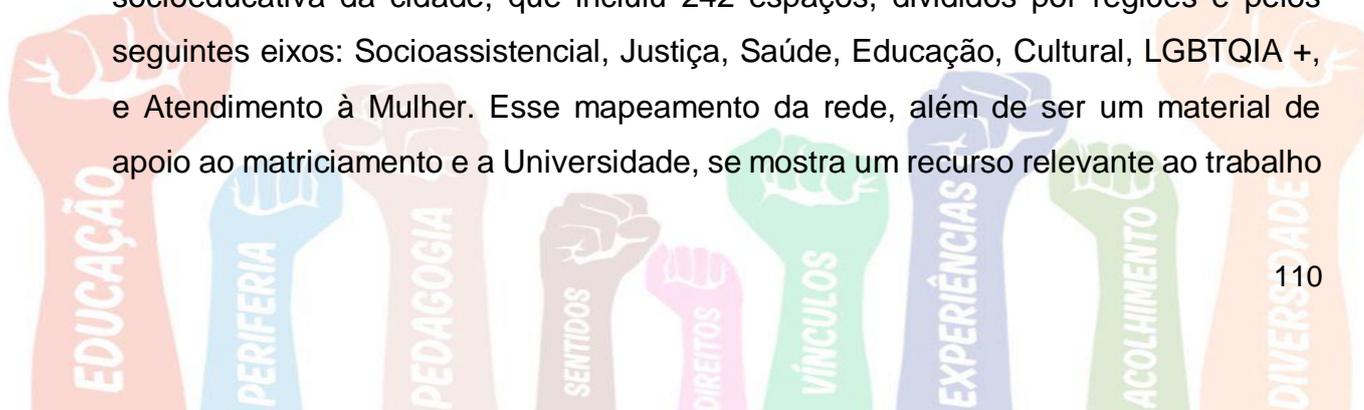
singularidades, e apostando na interdisciplinaridade e intersetorialidade na busca da ampliação e qualificação das possibilidades de intervenções em rede.

O grupo de estágio do Apoio Matricial em Socioeducação é formado por estagiários e profissionais de diversas áreas, incluindo Psicologia, Pedagogia, Serviço Social e Direito, coordenado por uma Professora Adjunta no Departamento de Psicologia Social. O grupo ainda conta com a participação de um professor do Instituto de Psicologia, do curso de graduação em Serviço Social e no Programa de Pós-graduação em Política Social e Serviço Social, da Pedagoga coordenadora do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC), um advogado voluntário e estagiárias do curso de psicologia. Atualmente, as reuniões são realizadas de duas formas. Semanalmente, durante uma hora, os estagiários de todos os cursos se reúnem com a coordenadora para as orientações e organização das atividades de estágio, e quinzenalmente, durante duas horas, reúne-se o grupo todo para analisar as solicitações das equipes de referência e organizar um mapeamento da rede de serviços. Dessa maneira, o processo de construção coletiva é realizado pelos profissionais e estudantes das diversas áreas de conhecimento, relacionando seus saberes com as realidades em debate. Assim, o núcleo, demarcado pela área de conhecimento comum da prática profissional, e o campo, espaço onde cada profissão busca apoiar-se em outras disciplinas (CAMPOS, 2000) garante a natureza do trabalho com matriciamento, que se aproveita da interdisciplinaridade e intersetorialidade ao cumprir com seu papel teórico-prático.

Essa capacidade se desenvolve no matriciamento pela elaboração reflexiva das experiências feitas dentro de um contexto interdisciplinar em que cada profissional pode contribuir com um diferente olhar, ampliando a compreensão e a capacidade de intervenção das equipes. (BRASIL, 2011, p.16)

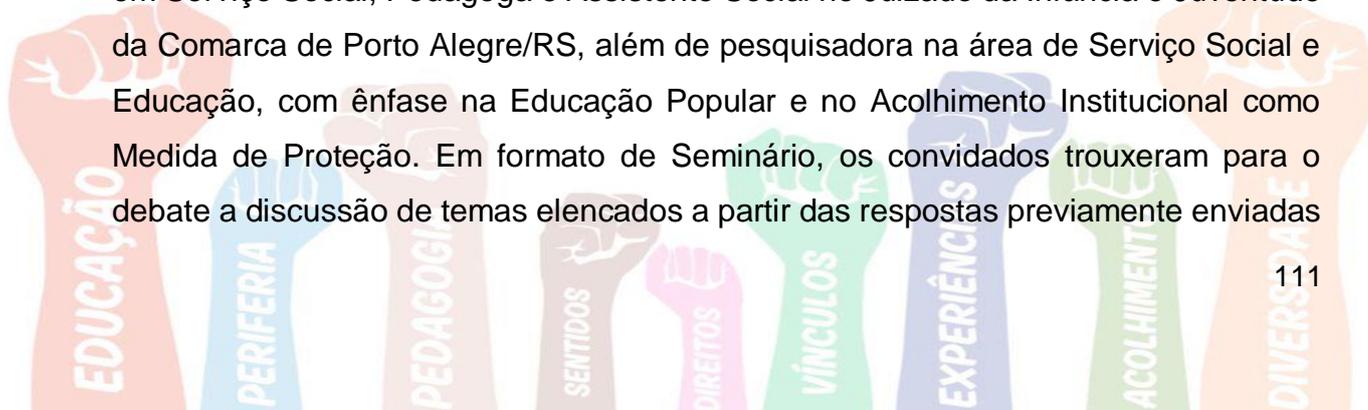
### 3 Projetos e Parcerias

No atual semestre foram desenvolvidos dois projetos bastante significativos, tanto para o trabalho na Universidade, quanto para a rede socioeducativa da cidade de Porto Alegre. Inicialmente o grupo trabalhou na produção de um mapa da rede socioeducativa da cidade, que incluiu 242 espaços, divididos por regiões e pelos seguintes eixos: Socioassistencial, Justiça, Saúde, Educação, Cultural, LGBTQIA +, e Atendimento à Mulher. Esse mapeamento da rede, além de ser um material de apoio ao matriciamento e a Universidade, se mostra um recurso relevante ao trabalho



das equipes da rede socioeducativa e socioassistencial, que muitas vezes não sabem da existência desses lugares de apoio, principalmente por conter eixos fundamentais ao atendimento de populações marginalizadas como o caso da população LGBTQIA+ e de mulheres. Com o objetivo de atender de forma integral os adolescentes e jovens e considerando suas subjetividades, o recurso busca ultrapassar os limites da própria instituição, ampliando as possibilidades de articulação em rede, e buscando “potencializar o caminho pelas redes de atendimento do adolescente conforme suas demandas e interesses. Isso pode ser realizado pelo mapeamento da rede na qual o adolescente circula e já circulou a fim de disparar um ingresso ou retorno aos serviços de políticas públicas setoriais, bem como de programas socioassistenciais.” (GIROTTO; PONZIO, 2015). Quanto mais lugares conhecidos na cidade, mais se ampliam as possibilidades de circulação dos sujeitos. O mapa é um projeto contínuo, considerando que a todo momento vão se criando, se modificando e se conhecendo novos espaços.

Além desse projeto, o grupo desenvolveu uma parceria com a Fundação de Proteção Especial do Rio Grande do Sul, Instituição de acolhimento de crianças, jovens e adultos em situação de vulnerabilidade que busca garantir e executar a medida de proteção de acolhimento em caráter complementar aos municípios. Essa parceria consistiu na realização de uma Formação, desenvolvida nos dias 06 e 07 de outubro de 2021, intitulada “Juventudes, Trajetórias e Protagonismo: construindo possíveis no Acolhimento Institucional” com o objetivo de reflexão e qualificação do trabalho em acolhimento com as Equipes Técnicas da FPE. No primeiro dia, foi realizada uma Mesa Redonda com três convidados: Júlia Dutra, Mestre e Doutora em Psicologia Social e Institucional, professora da Residência Integrada Multidisciplinar em Saúde Mental Coletiva da UFRGS e pesquisadora sobre relações étnico-raciais nas políticas de saúde, assistência e educação. Maurício Perondi, Doutor em Educação, Professor da Faculdade de Educação/UFRGS, membro do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação-CIESS e integrante da Frente de Enfrentamento à Mortalidade Juvenil de Porto Alegre. E Tatiane Vargas, Doutora em Serviço Social, Pedagoga e Assistente Social no Juizado da Infância e Juventude da Comarca de Porto Alegre/RS, além de pesquisadora na área de Serviço Social e Educação, com ênfase na Educação Popular e no Acolhimento Institucional como Medida de Proteção. Em formato de Seminário, os convidados trouxeram para o debate a discussão de temas elencados a partir das respostas previamente enviadas



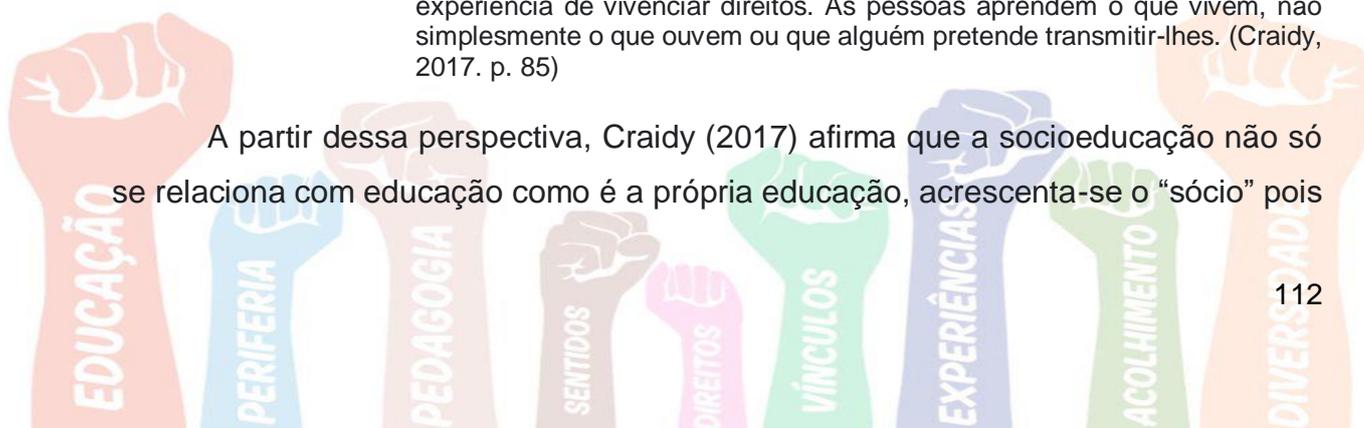
em formulário pelos profissionais da instituição. No segundo dia, foram organizados três Grupos de Trabalho (GTs), nos quais os trabalhadores se dividiram conforme interesse, para discussão em grupos de até 30 pessoas sobre temáticas específicas: Violência, tráfico e risco de vida; Gênero, sexualidade e Desenvolvimento na Adolescência; Projeto de vida, educação e autonomia; Nos grupos, o coordenador do GT, vinculado ao CIESS, iniciou contextualizando a temática de forma breve, e em seguida, abriu-se a discussão para que os participantes manifestassem situações desafiadoras vivenciadas no seu espaço de trabalho, envolvendo a temática abordada. Após a discussão, o grupo organizou estratégias de ação em curto, médio e longo prazo, trabalhando possibilidades e encaminhamentos frente a situações de desafio e definiu-se um relator para expor essas estratégias ao grande grupo, com o objetivo de provocar maior implicação e protagonismo dos trabalhadores no planejamento e execução do processo de trabalho. Os Grupos de Trabalho foram espaços de compartilhamento de visões, experiências, dúvidas e de produção de conhecimento. São nessas relações que podemos encontrar formas de se conectar com as diversas realidades que o outro, ao contar de sua experiência, atravessa as nossas próprias, afetando-nos e produzindo novas maneiras de agir sobre o mundo.

#### **4 A (Socio)educação**

O processo de ensino-aprendizagem é constante, dialógico e indispensável ao ser humano. Nesse sentido, a educação, constituinte de todos os espaços, como a família, a escola, o trabalho, a comunidade, promove e impulsiona o desenvolvimento humano através das relações sociais. Por isso é impossível afirmar que o educador simplesmente transmite conhecimento a um sujeito que o recebe passivamente, isso porque

O que caracteriza o educador é que ele atua intencionalmente em favor do desenvolvimento humano, desenvolvimento de saberes, mas também de formas de ser e existir. O ser humano não nasce programado, aprende valores e formas de ser. Aprende o direito à igualdade assim como os comportamentos de opressão e de negação dos direitos dos outros. Para respeitar o direito dos outros é preciso sentir-se sujeito de direitos, ter a experiência de vivenciar direitos. As pessoas aprendem o que vivem, não simplesmente o que ouvem ou que alguém pretende transmitir-lhes. (Craidy, 2017. p. 85)

A partir dessa perspectiva, Craidy (2017) afirma que a socioeducação não só se relaciona com educação como é a própria educação, acrescenta-se o “sócio” pois



destina-se a uma população que teve em seu percurso atravessamentos que prejudicaram sua educação social, essa sendo determinada pelos processos educativos não escolares, demandando o resgate do que lhes foi negado. O termo é utilizado no Estatuto da Criança e do Adolescente como uma nova visão sobre os, até então, chamados crimes cometidos por esses sujeitos, agora atos infracionais, considerando seu lugar de sujeito em desenvolvimento, como explicita o Artigo 18ª

A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los. (BRASIL, 1990)

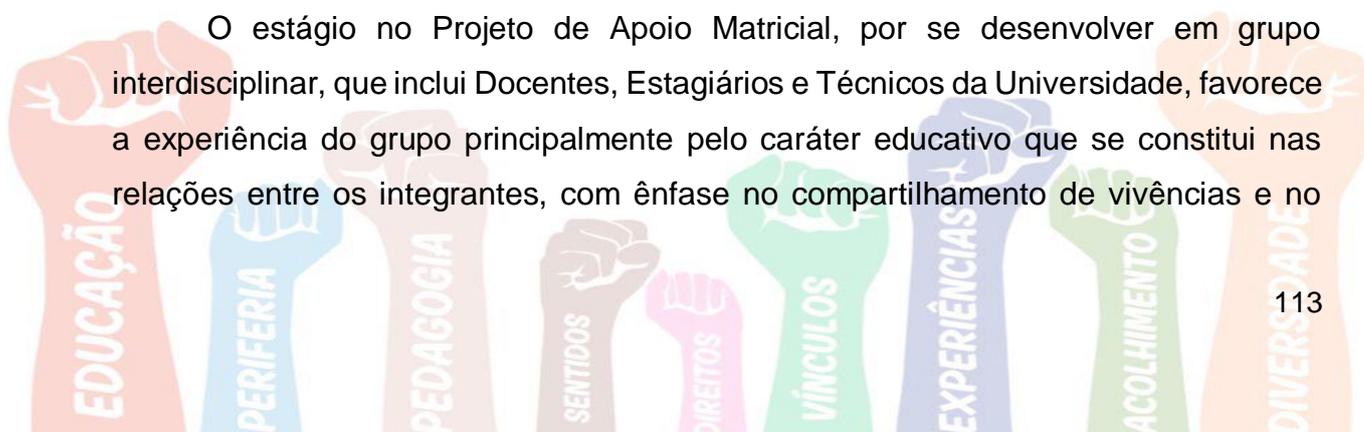
A criação do ECA como constitucionalização dos direitos da criança e do adolescente subverteu a antiga lógica da “doutrina da situação irregular” que mantinha a mesma política para menores infratores, abandonados e órfãos, atendidos no mesmo espaço ou serviço, e que prevaleceu até o final do século XX. Substituído pela “Doutrina da Proteção Integral” onde o adolescente que comete o ato infracional não é mais visto como “menor infrator” em uma lógica punitivista, essa nova concepção considera adolescentes e crianças como pessoas em desenvolvimento, sendo reconhecidos seus direitos de forma integral, e deixando de ser objetos para tornarem-se sujeitos do processo.

A socioeducação assume a responsabilidade de assegurar os direitos daqueles que tenham cometido atos infracionais, considerando-os sujeitos de direitos e em processo de desenvolvimento. Nessa abordagem, é imprescindível o olhar e a escuta, tanto do indivíduo quanto de sua família.

É no sentido de emancipação, da retomada de direitos, e no constante diálogo com os adolescentes que o trabalho socioeducativo se concretiza e transforma, através da ação crítica e reflexiva dos próprios sujeitos, a realidade em que vivem.

## 5 Atravessamentos

O estágio no Projeto de Apoio Matricial, por se desenvolver em grupo interdisciplinar, que inclui Docentes, Estagiários e Técnicos da Universidade, favorece a experiência do grupo principalmente pelo caráter educativo que se constitui nas relações entre os integrantes, com ênfase no compartilhamento de vivências e no



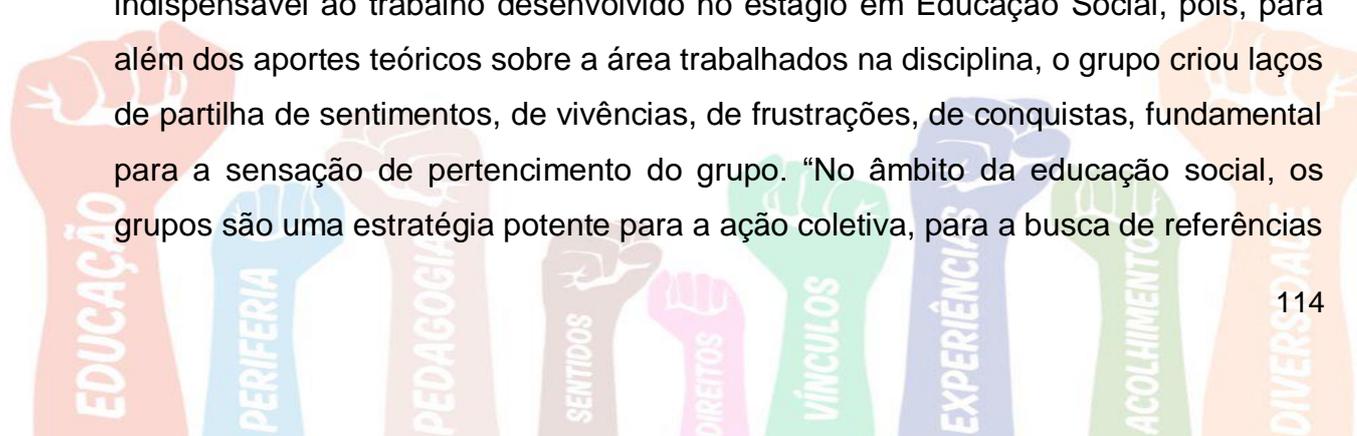
encontro das diferentes áreas e de suas especificidades. É através das interações humanas e do trabalho em grupo que se (re)criam novas possibilidades de mudanças e perspectivas. Segundo Severo, Félix e Sousa

As relações interpessoais podem ser convertidas em relações educativas quando são direcionadas para promover conhecimentos e experiências junto às pessoas com as quais a(o) educadora(or) trabalha. Essas relações fornecem subsídios importantes para que a(o) educadora(or) social se conecte com a realidade do(a) outro(a), por isso deve ter em conta as diferentes dimensões da pessoa e dos contextos em que vive. (no prelo)

Mesmo se tratando de uma área criada recentemente na Faculdade de Educação e no curso de Pedagogia, a experiência do estágio em Educação Social vem se mostrando um agente potencializador na formação acadêmica e pessoal, por romper com a perspectiva da educação reduzida à escolarização, e ampliando a visão sobre a educação, tradicionalmente limitada aos espaços escolares. A escolha pela área de estágio foi despertada por essas questões, e pela compreensão de que os processos educativos estão presentes em todos os espaços e relações. O trabalho desenvolvido no grupo de estágio, reflete a humanidade necessária para o trabalho com a educação social, para além do conhecimento técnico sobre os processos, essas relações exigem capacidades de empatia, escuta e confiabilidade (SEVERO; FÉLIX; SOUSA, no prelo). Pessoalmente, o estágio possibilitou que eu pudesse fazer parte desse grupo contribuindo para pensar as dimensões educativas presentes em espaços institucionalizados, como os socioeducativos e de acolhimento, assim como na reflexão sobre a importância de valorizar os sujeitos, e sua palavra, e no reconhecimento das suas subjetividades, isso porque

Faz parte de um trabalho qualificado buscar entender mais profundamente quem é o(a) usuário e qual é sua história de vida, pois as pessoas constroem o seu “ser”, a sua “identidade”, de acordo com as experiências que vivenciaram para aprender a lidar com as diferentes situações que fazem parte do seu dia a dia. Por isso mesmo, é preciso entender que as experiências sociais adquirem significados que são diferentes de pessoa para pessoa, de grupo para grupo. (SEVERO, FÉLIX e SOUSA, no prelo)

Além disso, o grupo do Seminário de Estágio foi outra experiência indispensável ao trabalho desenvolvido no estágio em Educação Social, pois, para além dos aportes teóricos sobre a área trabalhados na disciplina, o grupo criou laços de partilha de sentimentos, de vivências, de frustrações, de conquistas, fundamental para a sensação de pertencimento do grupo. “No âmbito da educação social, os grupos são uma estratégia potente para a ação coletiva, para a busca de referências



partilhadas, para a troca de experiências, para o apoio conjunto” (SEVERO, FÉLIX e SOUSA, no prelo). O afeto, a empatia e a confiança fizeram parte de todo o processo, e continuará ecoando em nós.

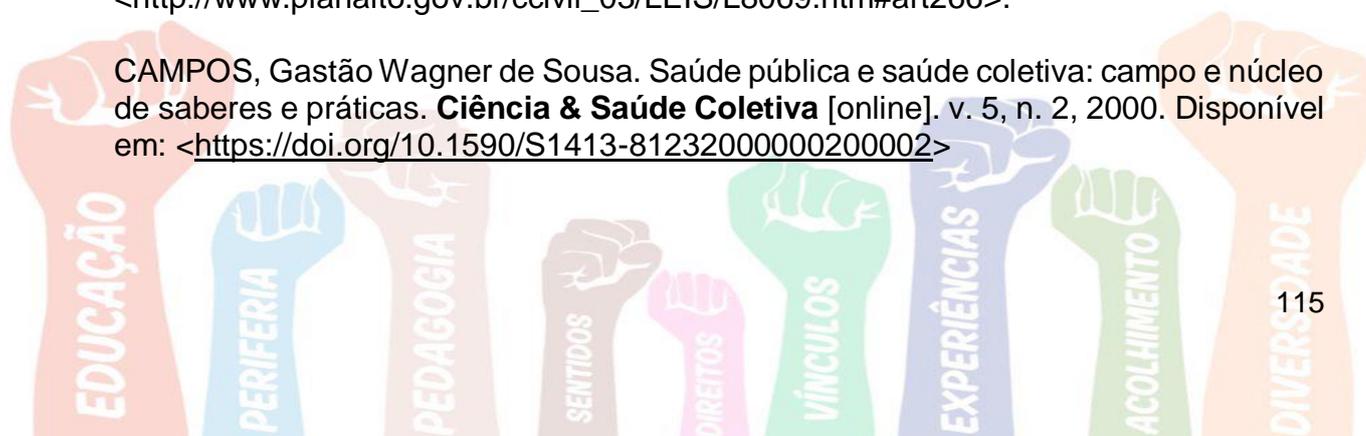
## 6 Conclusão

Durante o período de estágio pude compreender não só a importância da ampliação das concepções de Educação, como também de espaços que pensem a Educação Social e a Socioeducação no curso de Pedagogia, garantindo a retomada de direitos dos adolescentes em situação de vulnerabilidade e/ou em cumprimento de medidas socioeducativas. O matriciamento tem papel fundamental nesse processo, pois, fundamentado pela interdisciplinaridade, desenvolve um trabalho de apoio com as equipes socioeducativas buscando possíveis intervenções nas situações limites em casos específicos da rede. Além disso, a Universidade com a função de produzir conhecimentos que possam contribuir na formação de trabalhadores que atuam no âmbito das políticas públicas voltadas à juventude, a função social da Extensão como dispositivo de análise crítica na interação entre a Universidade e os diversos segmentos da sociedade, e a Pesquisa que propicia a atualização dos profissionais e a formação qualificada destes, contribuindo para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural, possuem papel fundamental em problematizar as medidas, buscando inserir estes sujeitos em outras realidades, pensando e refletindo sobre esta, de maneira crítica. Além disso, como Flores e Szuchman (2015) apontam, “nessas ações de extensão, o caráter acadêmico das práticas desenvolvidas na interface com o ensino e a pesquisa tem possibilitado a qualificação do estudo quanto à metodologia de intervenção para a execução de medidas socioeducativas”.

## Referências

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm#art266](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266)>.

CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. Saúde pública e saúde coletiva: campo e núcleo de saberes e práticas. **Ciência & Saúde Coletiva** [online]. v. 5, n. 2, 2000. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-81232000000200002>>



CRAIDY, Carmem Maria. Medidas socioeducativas e educação. IN: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (ORGs). SOCIOEDUCAÇÃO: Fundamentos e Práticas. Porto Alegre: **Evangraf**, 2017, p.85 -101.

SEVERO, Leonardo, FELIX, Jeane, SOUSA, Nádia Jane de. **Oficina II Aprender em grupo: uma tarefa da Educação Social**. In: Ciclo de Oficinas Pedagogia Social no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos: Mediações Socioeducativas em Direitos Humanos. [no prelo]

FLORES Paula; SZUCHMAN, Karine. **Rodopios de uma pipa a voar: princípios e fazeres**. In: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (orgs.). Socioeducação: fundamentos e práticas. Porto Alegre: Evangraf, 2015, p. 165-175.

GIROTTTO, Willian Mella, PONZIO, Vera. Da liberdade assistida, à assistência em Liberdade. IN: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (ORGs). SOCIOEDUCAÇÃO: Fundamentos e Práticas. Porto Alegre: **Evangraf**, 2015, p.171-178.

**Guia prático de matriciamento em saúde mental** / Dulce Helena Chiaverini (Organizadora) [et al.]. [Brasília, DF]: Ministério da Saúde: Centro de Estudo e Pesquisa em Saúde Coletiva, 2011.



---

## Descobrimos a educação social no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade

---

Maria Pelicoli da Silva<sup>1</sup>

### Resumo

O presente artigo retrata momentos vividos e aprendizagens construídas durante o estágio em educação social na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O campo de estágio em questão foi o Programa de Prestação de Serviços à Comunidade, um projeto de extensão formado por uma equipe interdisciplinar e também uma unidade de execução da medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade. As experiências vividas durante o estágio proporcionaram um conhecimento amplo em educação social e socioeducação fundamentado pelos preceitos ratificados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. A fundamentação legal que diz do tratamento e do olhar para os jovens do Brasil dita os contornos da realidade vivida no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC) durante o estágio de educação social: um trabalho feito com os jovens e apenas não para os jovens e um cumprimento de medida significativo, estabelecido através de um vínculo baseado no respeito e na sensibilidade.

**Palavras-chave:** Educação Social; Socioeducação; Programa de Prestação de Serviços à Comunidade; Relato de Estágio.

### 1 Introdução

O estágio em educação social foi uma grande surpresa para mim. Surpresa que inicialmente se apresentou de forma negativa, pois eu estava nos semestres finais quase chegando na graduação e após voltar da mobilidade acadêmica recebi a notícia que iria precisar ficar mais alguns semestres para completar as novas cadeiras obrigatórias da Licenciatura em Pedagogia. Felizmente, essa surpresa tornou-se positiva quase instantaneamente depois da primeira aula. O lugar onde estagiei não foi minha primeira escolha, quando foram apresentados os campos de atuação da educação social, logo me prontifiquei para realizar o estágio na Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul, a Fase<sup>2</sup>. Tive o privilégio de presenciar a festa junina do Casef<sup>3</sup>, conhecer a pedagoga, a equipe muito receptiva

---

<sup>1</sup> Pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Realizou o estágio no semestre letivo de 2021/1. Contato: mariapelicolis@hotmail.com

<sup>2</sup> A Fase consiste na unidade de execução de medida socioeducativa de meio fechado em Porto Alegre.

<sup>3</sup> O Casef é a sigla de Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino, uma unidade de atendimento exclusivamente feminino localizada dentro da Fase.

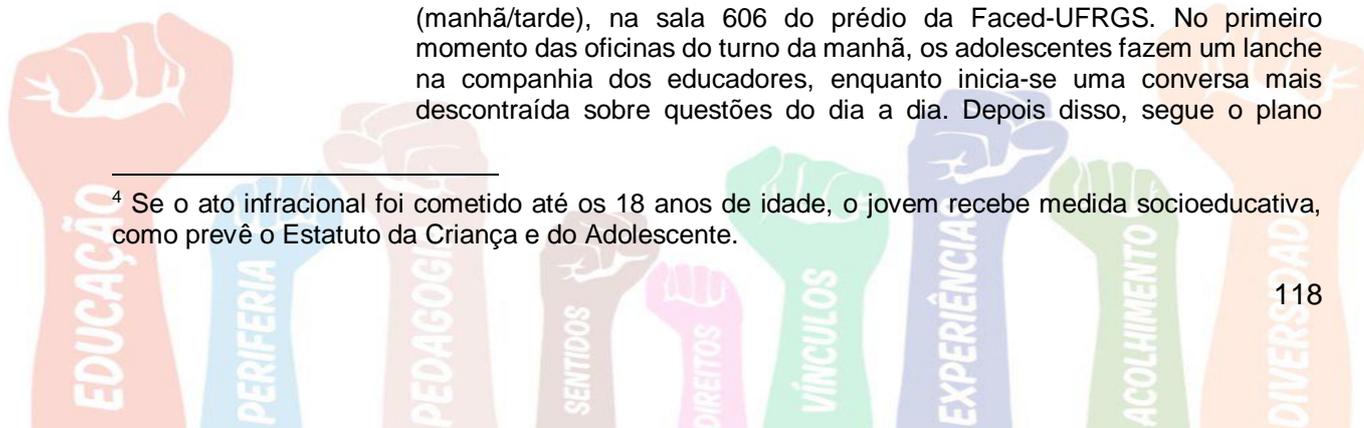
que trabalhava no Centro e as meninas em internação. Devido ao contexto de pandemia da Covid-19, as configurações do estágio se direcionaram a projetos específicos, e a Fase não seria um espaço de estágio naquele semestre. Então, a partir das opções que foram oferecidas, das quais até o momento eu não entendia muito bem o que faziam, eu escolhi o Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC) por entender que esse espaço deu origem a todos os outros espaços que também eram possibilidade de estágio. Se lá era a fonte de tudo o que foi apresentado, era ali que eu queria conhecer e entender a educação social.

O PPSC é um projeto de extensão e uma unidade de execução de medida socioeducativa de meio aberto, mais precisamente da medida de prestação de serviços à comunidade (PSC). O Programa é um dos projetos integrantes do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS) e situa-se na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Composto por uma equipe interdisciplinar, o trabalho do PPSC consiste na execução da medida e no acompanhamento de jovens designados à UFRGS para cumprir a medida socioeducativa de PSC. Dessa forma, o jovem que comete um ato infracional até seus 18 anos de idade<sup>4</sup> e recebe a medida de PSC, apresenta-se ao Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) de sua região, órgão da assistência social responsável pelas medidas de meio aberto, e de acordo com suas especificidades e preferências pode ser direcionado ao PPSC, que hoje possui vínculo com dois CREAS: Partenon e Centro/Ilhas/Humaitá.

Quando o jovem chega ao Programa, junto com um responsável ou sozinho (se tiver mais de 18 anos de idade), é iniciado o processo de cumprimento da medida socioeducativa. O primeiro momento do jovem no PPSC é marcado pelo acolhimento: uma entrevista e conversa sobre aspectos que rodeiam a vida do jovem como família, situação escolar, saúde, moradia, assim como um relato do ato infracional e questões em torno deste. Após o acolhimento, os próximos três encontros são marcados pelas oficinas:

As oficinas socioeducativas são realizadas, semanalmente, em dois turnos (manhã/tarde), na sala 606 do prédio da Faced-UFRGS. No primeiro momento das oficinas do turno da manhã, os adolescentes fazem um lanche na companhia dos educadores, enquanto inicia-se uma conversa mais descontraída sobre questões do dia a dia. Depois disso, segue o plano

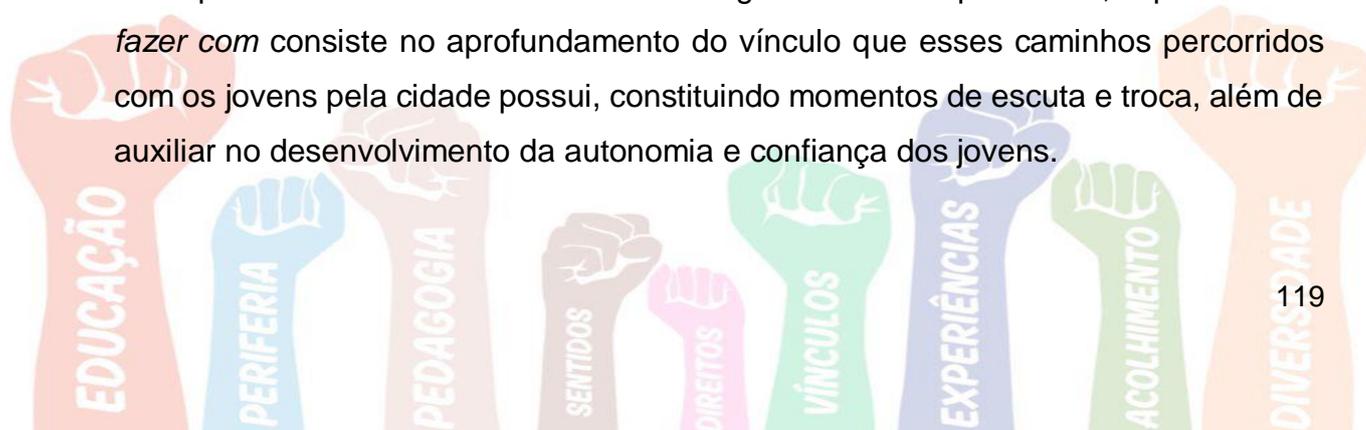
<sup>4</sup> Se o ato infracional foi cometido até os 18 anos de idade, o jovem recebe medida socioeducativa, como prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente.



orientador da oficina, que varia de acordo com os rumos tomados pela conversa. Quase sempre, os planos orientadores mudam de oficina para oficina, as quais trabalham diversas temáticas, como, por exemplo, gênero, sexualidade, consumo, preconceito e racismo. As oficinas são um espaço de reflexão, acolhimento e troca com os adolescentes a partir de questões que fazem pensar sobre si mesmo e sobre a vida no coletivo (MACIEL *et al*, 2022, p.40).

A última oficina possui um tom singular em relação às demais, ela é direcionada a retomar questões que se evidenciaram durante os encontros anteriores e apresentar as propostas dos setores. Junto ao educador de referência, que acompanha o jovem durante o cumprimento da medida na unidade de execução, é decidido o setor de trabalho e também podem ser feitos encaminhamentos para o acompanhamento. Através da avaliação das particularidades e preferências de cada jovem, estes são encaminhados para projetos como o Fio da Meada, Ateliê de Jogos Pedagógicos, Departamento de Educação e Desenvolvimento Social da Pró-reitoria de Extensão (DEDS) e outros que nossas colegas de estágio estão atuando. São nesses espaços que os jovens realizam propriamente a prestação de serviços à comunidade, uma medida que consiste na “prestação de serviços de relevância comunitária pelo adolescente, buscando uma ação pedagógica que privilegie a descoberta de novas potencialidades direcionando construtivamente seu futuro” (BRASIL, 2006).

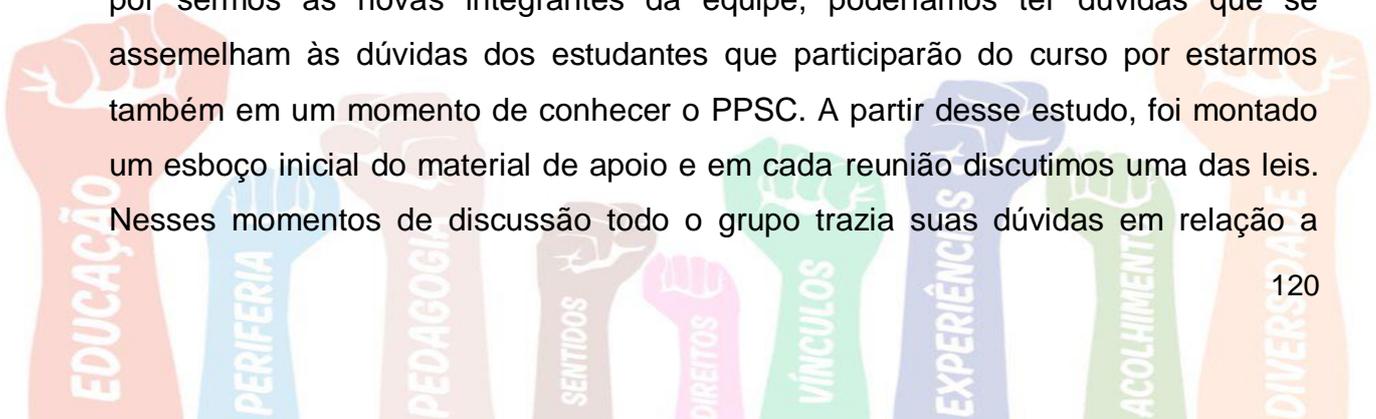
Além do cumprimento da medida, é realizado um acompanhamento com o jovem, podendo se estender até depois da sua estadia no PPSC, devido à metodologia que permeia todo o trabalho realizado, o *fazer com*. Essa metodologia foi pensada de acordo com as relações construídas com os adolescentes e suas necessidades para além do cumprimento da medida socioeducativa. Faz parte das atividades do Programa acompanhar os adolescentes para solicitar vaga em escola, fazer carteira de identidade etc. Dessa forma, o trabalho vai além da sanção da medida. Através dessa metodologia, os integrantes do PPSC não estão com os jovens apenas dentro da Universidade, mas também fora dela, auxiliando na execução de tarefas que sozinhos os jovens não fariam ou teriam dificuldade para fazer por diversos motivos. Essa metodologia não se fez por acaso, a potência do *fazer com* consiste no aprofundamento do vínculo que esses caminhos percorridos com os jovens pela cidade possui, constituindo momentos de escuta e troca, além de auxiliar no desenvolvimento da autonomia e confiança dos jovens.



Como o momento do estágio foi marcado pela pandemia do Covid-19, a dimensão do trabalho diretamente com os adolescentes não foi possível durante a minha estadia no PPSC como estagiária. No entanto, a atuação do Programa não se resume a esse ponto, por mais significativo que ele seja. Através das reuniões semanais de equipe, a proposta de trabalho que se construiu, tanto para as estagiárias como para as bolsistas, consistiu no aprofundamento das bases legais que deram forma às configurações atuais da educação social e da socioeducação no Brasil. Para a equipe seria um momento de reforçar os conceitos e a estrutura fundadora do PPSC, para mim foi um momento de abertura de novas portas para um mundo complexo e inspirador que eu acabara de conhecer. Além desse momento, as estagiárias se integrariam à equipe do PPSC para construir, junto com as bolsistas, um curso de formação em homenagem aos 25 anos do Programa. A autonomia e o protagonismo dos estudantes que estão no projeto de extensão também se estenderiam a nós. As responsabilidades, os assuntos, as pesquisas, o planejamento e as tomadas de decisões seriam feitas de maneira coletiva, o nosso olhar e opinião também seria visto com relevância. Foi perceptível desde o primeiro dia que não seríamos sujeitos passivos nessa experiência.

## **2 O estágio de educação social no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade**

Iniciamos as atividades com a leitura e a discussão das leis que baseiam o tratamento e o olhar para o jovem em conflito com a lei. Primeiramente foi trabalhado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), referência legal do reconhecimento da fase da vida específica para crianças e adolescentes, depois o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), norma que regulamenta o atendimento aos adolescentes que cometem atos infracionais e por fim a Lei 12.594 que institui o SINASE e regulamenta a execução de medidas socioeducativas. Durante esse período inicial eu, uma bolsista e outra estagiária ficamos responsáveis pela criação do material de apoio do curso. Foi pensado pela coordenadora do PPSC, que nós, por sermos as novas integrantes da equipe, poderíamos ter dúvidas que se assemelham às dúvidas dos estudantes que participarão do curso por estarmos também em um momento de conhecer o PPSC. A partir desse estudo, foi montado um esboço inicial do material de apoio e em cada reunião discutimos uma das leis. Nesses momentos de discussão todo o grupo trazia suas dúvidas em relação a



conceitos, artigos e situações retratados nos três documentos legais e depois passávamos as perguntas e as respostas elaboradas em reunião para esse material de apoio.

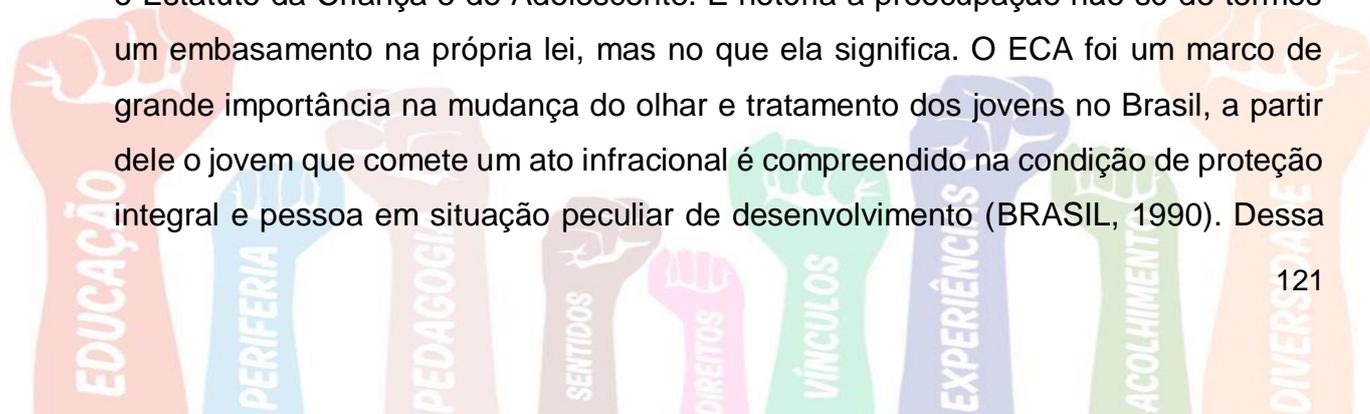
Também trabalhamos na construção da estrutura do curso feito pelos bolsistas. Fez parte do tempo de estágio momentos de tomadas de decisões e discussões sobre assuntos como número de vagas, carga horária, convidados, assuntos a serem abordados a cada encontro e como serão os encontros. A previsão para o funcionamento do curso de extensão é para março de 2022 (ainda estamos trabalhando nas definições de datas) e a princípio o curso será composto por seis encontros, cada dia será mediado por pelo menos dois bolsistas do PPSC. Como fui convidada e aceitei participar da execução do curso, estarei presente em três desses encontros.

Por fim e muito importante, aconteceu a visita ao espaço físico do PPSC na Faced da UFRGS. Já havia sido comentado em reuniões, tanto do PPSC quanto do CIESS, o desejo por voltar aos poucos às atividades presenciais. Na terça-feira, dia 23 de novembro de 2021, finalmente pude conhecer o lugar em que a história do PPSC foi contada. Lá, juntamente com a coordenadora do Programa e com uma bolsista, planejamos a continuação do material de apoio e combinamos os próximos encontros presenciais da equipe responsável por esse documento.

### **3 Embasamento teórico e legal do trabalho socioeducativo**

Foi em uma das reuniões do PPSC que a coordenadora do PPSC sugeriu que vissemos um documentário sobre os 20 anos de PPSC. Nesse documentário, feito a quatro anos atrás, é contada e mostrada a história e atuação do Programa. É um vídeo curto, mas ao mesmo tempo os relatos, as frases e a construção do que hoje vemos atuando em pleno desenvolvimento explicitam a amplitude de questões tão importantes que permeiam um programa de execução de medida socioeducativa em uma universidade federal. Foi uma introdução inspiradora para o que estava por vir.

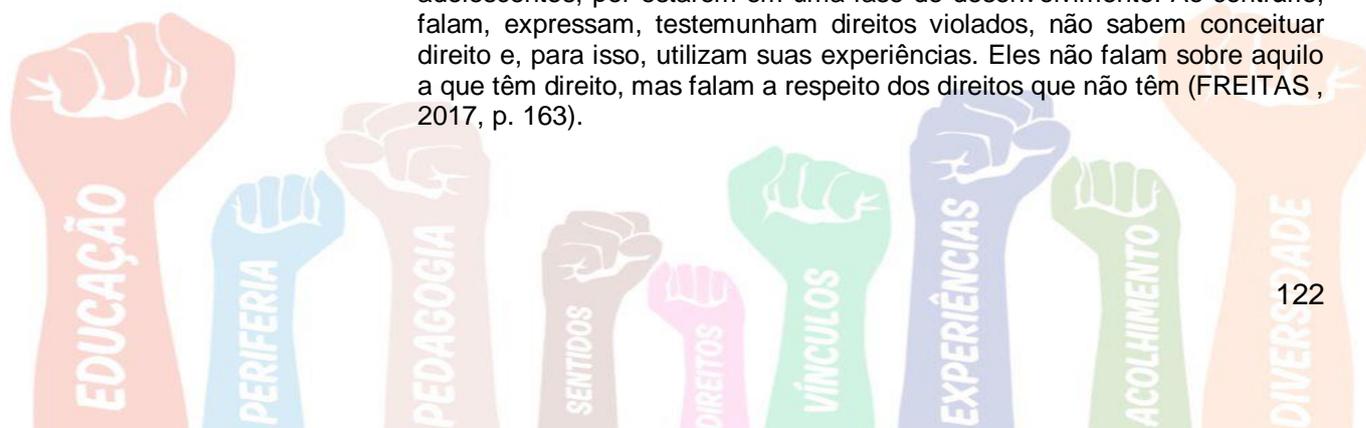
Um dos primeiros assuntos com o qual tivemos contato ao entrar no estágio foi o Estatuto da Criança e do Adolescente. É notória a preocupação não só de termos um embasamento na própria lei, mas no que ela significa. O ECA foi um marco de grande importância na mudança do olhar e tratamento dos jovens no Brasil, a partir dele o jovem que comete um ato infracional é compreendido na condição de proteção integral e pessoa em situação peculiar de desenvolvimento (BRASIL, 1990). Dessa



forma, mudam-se o tratamento e as respostas ao ato infracional cometido, a partir desse entendimento é atravessada a ideia de punição para então chegarmos a uma ideia de desenvolvimento pessoal, social e integral desse jovem. Devem ser considerados não apenas a gravidade da infração, mas todos os aspectos que permeiam a trajetória do adolescente até cometê-la. Faz-se entender também a necessidade da troca de uma resposta puramente repressiva à uma educativa, para que a medida seja uma oportunidade de apresentar novos caminhos que possam se tornar uma contribuição significativa na vida do adolescente, como aponta o caráter socioeducativo desse processo (BRASIL, 2006).

Devido ao momento de distanciamento e do ensino remoto, ainda não pude conhecer os jovens e ter contato com o cotidiano do PPSC nas ações práticas para com eles, mas visto que eles, assim como a equipe, são as pessoas que dão vida ao programa, as questões que envolvem esses sujeitos são importantes de se refletir não só no trabalho ativo com os jovens, mas constantemente. Já senti, desde a primeira reunião, esse viés de sensibilidade e acolhimento por parte das pessoas que estão no Programa e à medida que fomos tomando um conhecimento maior do funcionamento, percebe-se que esse tratamento estende-se principalmente ao público com o qual o PPSC trabalha. O diálogo constante entre as pessoas do Programa e os jovens é um fator que permite que o ambiente não seja só para o cumprimento da medida de prestação de serviços à comunidade, mas também um ambiente de constante reflexão de uma teia política, social e cultural que embasa o contexto da sociedade em que estamos hoje. A maioria dos jovens que se apresentam ao PPSC são oriundos de uma realidade de não apenas invisibilização, mas também de negação de direitos. Arrisco a dizer que essa questão vai muito além de algo que lhes foi retirado, às vezes essas condições básicas de auxílio e sobrevivência são algo que eles nem sabiam que lhes pertence, como aponta Jéssica Freitas em um trabalho com jovens no PPSC:

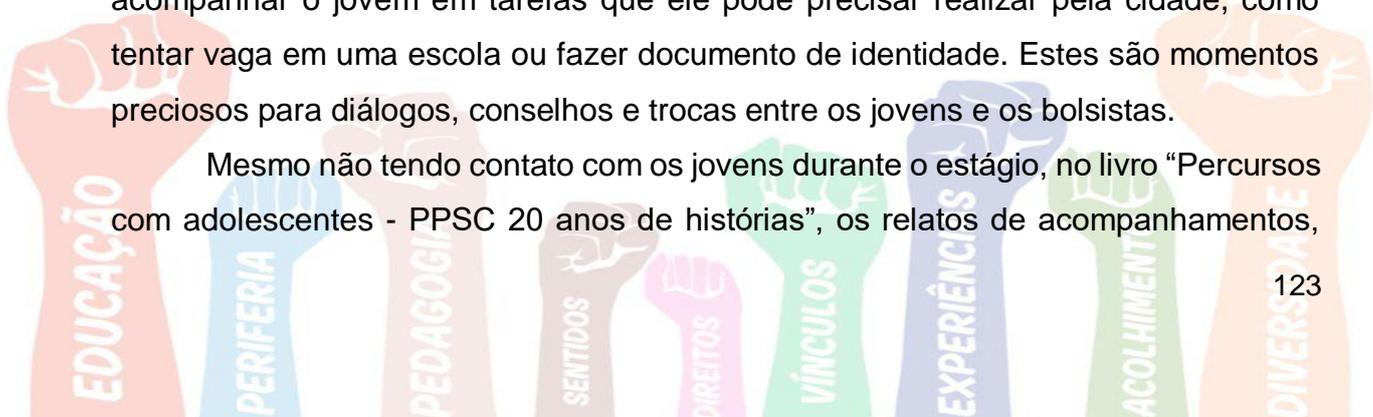
Os exemplos de direitos mencionados pelos adolescentes não se referem a direitos constitucionais, a direitos que a eles são garantidos por serem adolescentes, por estarem em uma fase de desenvolvimento. Ao contrário, falam, expressam, testemunham direitos violados, não sabem conceituar direito e, para isso, utilizam suas experiências. Eles não falam sobre aquilo a que têm direito, mas falam a respeito dos direitos que não têm (FREITAS, 2017, p. 163).



Em um trabalho com uma veia social tão pulsante é fundamental pensar com todo o aparato legal que o ECA exige, que é lei, é constitucional. Ainda perduram questões estruturais que violentam física e psicologicamente jovens de classes populares durante seu cotidiano e os pune novamente como forma de correção e de controle. O jovem que se apresenta ao PPSC para cumprir uma medida socioeducativa devido ao ato infracional que cometeu encontra-se na condição de violador de direitos (FREITAS, 2017), mas esse jovem pode ser o mesmo jovem que teve seus direitos negligenciados por muito tempo ou que não se vê como alguém digno a tê-los. É importante dizer também que por mais que parte dos jovens que cumprem a medida no PPSC estejam na situação referida anteriormente, não é apenas o fator econômico que condiciona o cometimento de atos infracionais. Essa relação direta que é corriqueiramente prevista entre pobreza e atos infracionais é uma herança de uma mentalidade de estigmas e exclusão muito complexa que pode ser observada no antigo Código de Menores, por exemplo. A lei antiga que dizia das crianças e adolescentes brasileiras era pautada no paradigma da “situação irregular” (BRASIL, 1979). Tal definição carregava consigo marcas de um tratamento punitivo aos que se encontravam na “situação irregular”, situação que unia jovens com seus direitos violados e desassistidos a jovens que cometeram atos infracionais, além de promover uma higienização da sociedade, que nesse caso estaria em “situação regular”. Ter o conhecimento de que as desigualdades presentes na sociedade em que vivemos influenciam de diversas formas diferentes sujeitos é diferente de constatar uma relação de efeito e causa quanto a pobreza e a infração da lei.

Compreendendo as diferentes questões que atravessam a vida dos jovens que estão no PPSC, a metodologia do “fazer com” o adolescente foi construída como forma de colaborar na construção da autoestima e da autonomia dos jovens que são encaminhados para o Programa. A metodologia do “fazer com” exige do adulto referência (a pessoa que acompanhará o jovem) sensibilidade e disponibilidade de “estar com” o adolescente para que seja possível a criação de um vínculo de afeto (SANTOS *et al.*, 2017). Dessa forma, é parte do trabalho dos bolsistas do PPSC acompanhar o jovem em tarefas que ele pode precisar realizar pela cidade, como tentar vaga em uma escola ou fazer documento de identidade. Estes são momentos preciosos para diálogos, conselhos e trocas entre os jovens e os bolsistas.

Mesmo não tendo contato com os jovens durante o estágio, no livro “Percurso com adolescentes - PPSC 20 anos de histórias”, os relatos de acompanhamentos,



lugares e situações ocorridas no Programa tornaram vívidos os acontecimentos que permeiam o trabalho complexo com adolescentes que infringem a lei. A trajetória do PPSC é cheia de histórias que emocionam e que afetam de alguma maneira quem passa por lá, sejam adolescentes ou bolsistas e estagiários. Histórias de vida, morte, decisões difíceis, conflitos (internos e externos), amizades, carinho, troca de afetos, chegadas e partidas. Como é possível perceber pelo relato da ex-bolsista Thaís Saraiva Goulart (SANTOS, et al., 2017, p. 86):

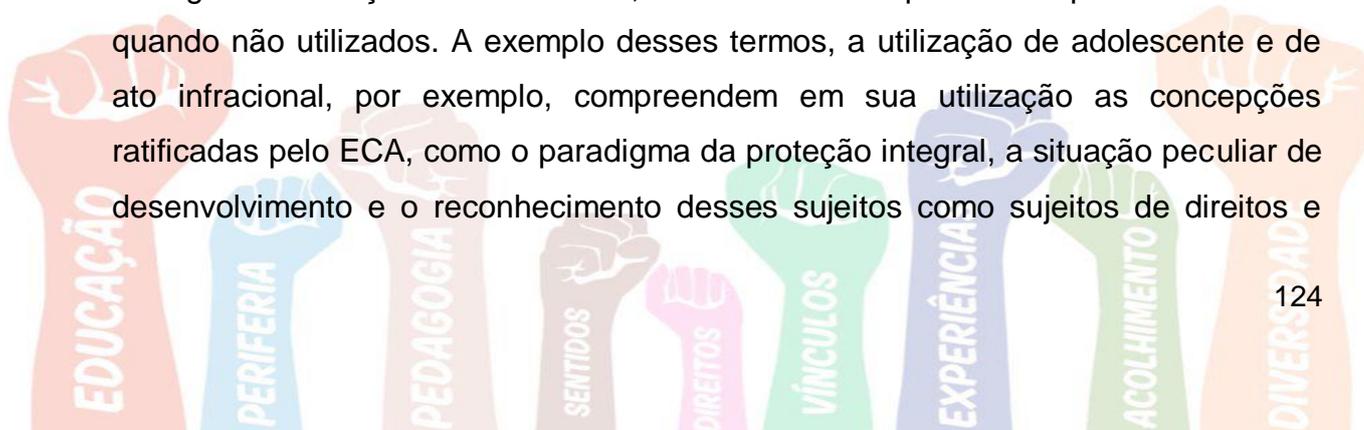
Depois de dizer "tchau, te cuida, mas volta quando puder!", fechei a porta e chorei. Chorei porque é incrível e, ao mesmo tempo, estranho fazer parte da vida de uma pessoa por tão pouco tempo, ela se tornar tão significativa e de uma hora pra outra, tu ter que "deixar ela ir" para que outra venha e tu reinicie todo esse processo.

Trabalhar no PPSC e *estar com* esses adolescentes é uma experiência que não consigo explicar com palavras o quão importante está sendo na minha vida. Por mais que momentos difíceis aconteçam, que eu me questione sobre o meu papel, sobre a minha disposição e limitação em lidar com algumas questões, a parte positiva, que é toda essa troca, só me dá forças para continuar nessa caminhada. [...] no final das contas, quando tu recebe um abraço forte da pessoa pela qual tu te desdobrou para ajudar, tu sente que tudo valeu a pena, do início ao fim.

#### 4 Aprendizagens

As semanas de estágio tiveram diversos momentos significativos, ao meu ver, do início até o momento em que estamos. Este semestre está sendo o meu primeiro contato com a educação social como um todo, com os assuntos que ela engloba, com os programas da UFRGS desse viés e com essa área que eu não sabia que poderia ser de atuação nossa. Então, como é um universo novo, e preciso dizer fascinante dentro do curso de Pedagogia, eu me sinto em constante aprendizagem tanto nos momentos de estágio no PPSC, quanto nas aulas da cadeira de estágio na sexta.

A primeira aprendizagem significativa para mim é uma das mais marcantes foi comentada anteriormente em relação ao embasamento legal que focamos no início do estágio. Juntamente com esse estudo, um ponto que me interessou muito foi a explicação e constante ênfase da importância dos termos que são utilizados quando se trata de adolescentes em conflito com a lei, que significados e concepções carregam a utilização desses termos, assim como o tempo e visão que são remetidas quando não utilizados. A exemplo desses termos, a utilização de adolescente e de ato infracional, por exemplo, compreendem em sua utilização as concepções ratificadas pelo ECA, como o paradigma da proteção integral, a situação peculiar de desenvolvimento e o reconhecimento desses sujeitos como sujeitos de direitos e

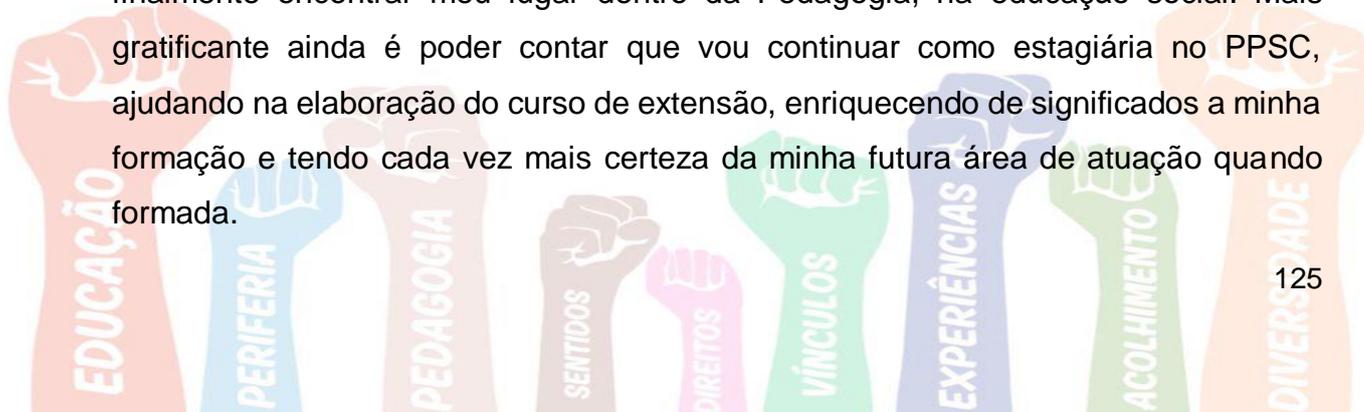


ativos na sociedade (BRASIL, 1990). Enquanto a utilização do conceito de “menor” para referir-se aos jovens que infringem a lei, compreende uma concepção de incapacidade ou inferioridade, remetendo a conceituação referida pelo Código de Menores e o paradigma da situação irregular (BRASIL, 1979).

Além do estudo da fundamentação legal dos conceitos e do trabalho que permeia o PPSC, uma das atividades principais no meu tempo de estágio foi colaborar na elaboração do curso de extensão feito pelos bolsistas do PPSC. Foram por causa desses momentos, em que pensávamos que assuntos seriam pertinentes colocar no curso, que eu também aprendi muito da história e de aspectos importantes do Programa.

O último ponto que gostaria de retratar e um dos mais inspiradores, foi o notável acolhimento por parte de todos com quem tive a oportunidade de estagiar. A metodologia do PPSC é embasada na noção da importância de construir relações com os adolescentes e com as famílias que por lá passam, tornando a experiência de Prestação de Serviços à Comunidade muito mais significativa e potente. Porém, à medida em que eu fui participando das reuniões, conhecendo mais das histórias e das pessoas que trabalham lá, percebi que esse acolhimento se estende a todos que estão vinculados ao PPSC. É muito admirável ver que dentro de um programa de prestígio e excelência na Universidade todos possuem essa percepção sensível em relação ao outro, seja quem for. Lá eu encontrei pessoas que receberam minhas dúvidas e me auxiliaram durante todo o processo do estágio. Esse acolhimento, essa escuta e esse interesse genuíno na compreensão das necessidades do outro é algo que fala muito sobre as pessoas e sobre os profissionais formados e em formação que estão lá. A acolhida é um ponto que inclusive abordamos com frequência na Pedagogia em relação ao tratamento com os alunos, porém nesse semestre eu tive a sorte de estar em um lugar onde esse tratamento foi direcionado a mim que fazia parte da equipe de trabalho.

Os vínculos criados nesse estágio e as aprendizagens continuarão florescendo ao longo da minha estadia na Faculdade de Educação. É muito gratificante poder finalmente encontrar meu lugar dentro da Pedagogia, na educação social. Mais gratificante ainda é poder contar que vou continuar como estagiária no PPSC, ajudando na elaboração do curso de extensão, enriquecendo e significando a minha formação e tendo cada vez mais certeza da minha futura área de atuação quando formada.

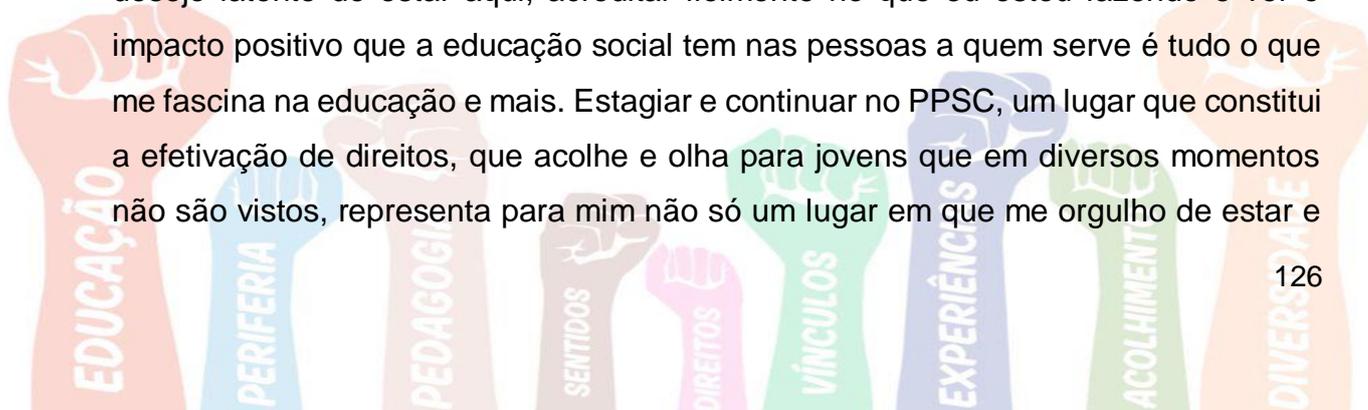


## 5 Considerações finais

Para analisar a trajetória desse semestre, também é importante sinalizar o contexto em que esta se insere. Estamos em um momento de crise sanitária, que nos distanciou como consequência e esvaziou os espaços comuns de convivência. Além disso, uma constante ameaça aos direitos põe em questão, entre um dos aspectos, o caráter público das Universidades Federais, conhecidas por serem um lugar de pesquisa, de produção e disseminação de conhecimento e de oportunidades. Conhecer hoje sobre educação social em uma universidade pública, em um programa de medida socioeducativa que abriga jovens oriundos em sua maioria de contextos de negação de direitos de direitos e marginalização é um aspecto que, para mim, além de fazer refletir sobre a importância de políticas públicas, também mostra, a partir dessa experiência específica no PPSC, a potência que essas políticas têm de promover mudança.

A experiência que eu tive estagiando no PPSC, dentre muitas coisas, foi também um suspiro em relação a minha formação na Pedagogia. Eu estou no curso já faz um tempo e entrei no currículo anterior. Me lembro nos primeiros dias de aula aquela mesma pergunta que os professores faziam “por que escolheu a Pedagogia?” e eu sem muito saber o porquê, inventava um motivo bonito e coerente, mas sem verdadeiro sentido para mim. Esse momento se estendeu durante todos os semestres até que em uma aula eu ouvi uma professora falar sobre o projeto que fazia com mulheres em situação de privação de liberdade, foi aí meu primeiro contato com o que hoje eu tenho certeza que é meu motivo de ter entrado no curso. Com a implementação do currículo novo esse estágio se tornou obrigatório para mim e eu não podia estar mais feliz de postergar minha graduação para conhecer de perto a educação social, principalmente em um programa de extensão da UFRGS como o PPSC.

Hoje em dia não me perguntam mais o porquê de ter escolhido o curso, também não me perguntaram diretamente nesse trabalho, mas hoje eu digo sem nem mesmo ser questionada porque dá gosto de finalmente me encontrar. Ver florescer o desejo latente de estar aqui, acreditar fielmente no que eu estou fazendo e ver o impacto positivo que a educação social tem nas pessoas a quem serve é tudo o que me fascina na educação e mais. Estagiar e continuar no PPSC, um lugar que constitui a efetivação de direitos, que acolhe e olha para jovens que em diversos momentos não são vistos, representa para mim não só um lugar em que me orgulho de estar e



de defender, mas também, nos tempos em que vivemos hoje, representa um lugar de esperança.

### Referências:

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990.: Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm) .

BRASIL. **Lei 6.697**, de 10 de outubro de 1979. Dispõe sobre o Código de Menores. Brasília. 1979. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/l6697.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6697.htm) .

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE**- Brasília - DF: CONANDA, 2006.

FREITAS, Jéssica. A que direitos eu tenho direito? O direito da criança e do adolescente segundo jovens em conflito com a lei. In: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (org.). Socioeducação: Fundamentos e Práticas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2015.

MACIEL, Adriene et al. **PPSC 25 anos de serviços à comunidade**: um olhar sobre as medidas socioeducativas. 1. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2022.

SANTOS, Karine, et al. Percursos com adolescentes: PPSC 20 anos de história. Porto Alegre: **Evangraf/Criação Humana**: UFRGS/FACED, 2017.



---

## Apoio Matricial em Socioeducação: a construção profissional de uma pedagoga em um espaço não escolar

---

Jéssica Souza<sup>1</sup>

### Resumo

Este artigo é objeto da prática que ocorreu a partir do Estágio Obrigatório I do quinto semestre do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul cuja inserção ocorreu no projeto de extensão Apoio Matricial em Socioeducação do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS), no ano de 2020. O principal objetivo consiste em promover reflexões e discussões acerca do exercício profissional do/da pedagogo/pedagoga em um espaço não escolar interdisciplinar e as complexidades que o constituem. No referencial teórico, utilizou-se referências do campo socioeducativo, trabalho, juventudes tais como Craidy; Lazzarotto; Oliveira (2012), Fonseca (2015), Medeiros (2020), dentre outras. Como resultado, destaca-se a potencialidade existente na prática das/dos pedagogas/pedagogos em formação nos espaços não escolares e interdisciplinares, pois traz a ampliação de suas concepções pedagógicas e a possibilidade de superação da lógica da escola como o único espaço de atividade profissional.

**Palavras-chave:** Educação Social; Socioeducação; Adolescências; Trabalho; Relato de estágio.

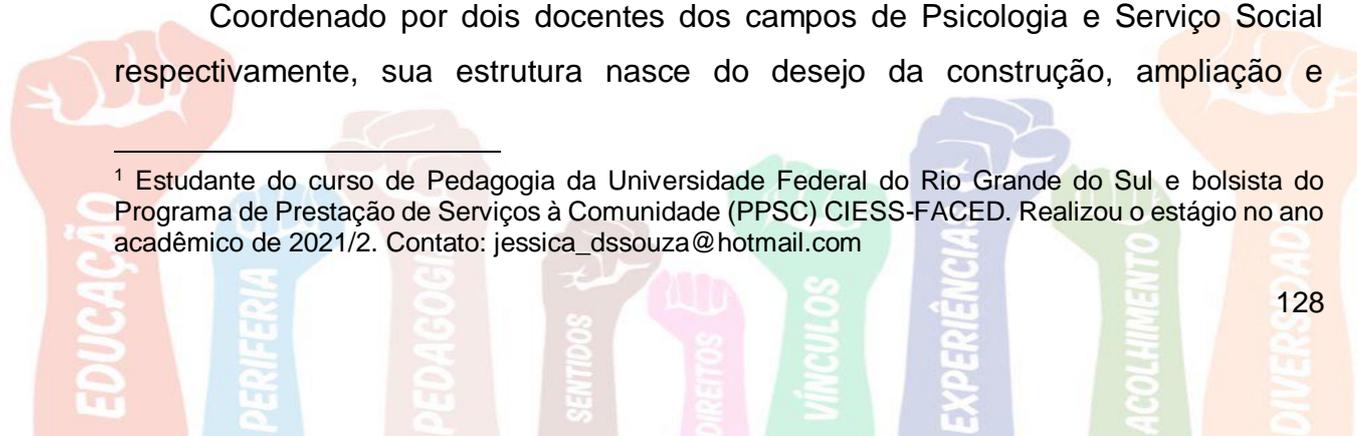
### 1 Introdução

Com a Pandemia de COVID-19 que iniciou-se em 2020, o Estágio Obrigatório I em Educação Social do curso de Pedagogia passou a ocorrer em alguns dos projetos de extensão do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS), órgão auxiliar da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) que recebeu em seus espaços as estagiárias para comporem suas equipes objetivando o aprofundamento de seus conhecimentos e a vivência de experiências nesta área do curso. Criado em 2016, o Apoio Matricial em Socioeducação é um projeto de extensão do CIESS que oferece assessoria para equipes da rede da Assistência Social que trabalham diretamente com adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa de meio aberto.

Coordenado por dois docentes dos campos de Psicologia e Serviço Social respectivamente, sua estrutura nasce do desejo da construção, ampliação e

---

<sup>1</sup> Estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e bolsista do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC) CIESS-FACED. Realizou o estágio no ano acadêmico de 2021/2. Contato: jessica\_dssouza@hotmail.com

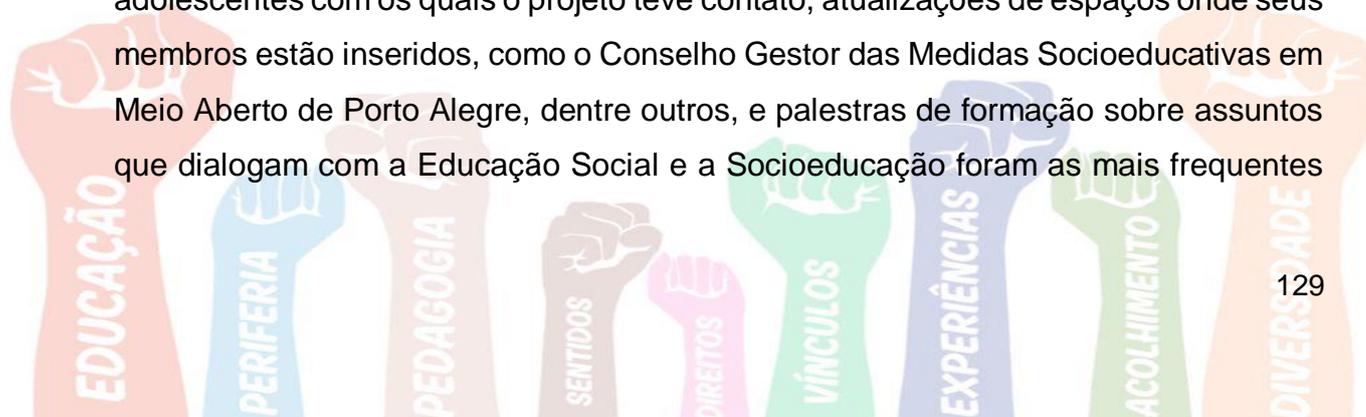


fortalecimento da autonomia dessas equipes para o estímulo à reflexão e proposições para resoluções de situações-problemas que emergem na prática socioeducativa e criação coletiva de um plano de intervenção e da atenção à saúde mental aliadas à intersetorialidade e políticas públicas existentes. No acolhimento das equipes, a escuta profissional e o olhar atento para as demandas trazidas pelos/as trabalhadores/as que atravessam os seus cotidianos são prevalentes. O projeto tem a interdisciplinaridade como matriz teórico-metodológica e sua equipe é composta por profissionais, docentes e bolsistas de graduação de diferentes campos gerais de conhecimento - Psicologia, Pedagogia, Direito, Serviço Social etc. Os saberes de cada área presentes nas intervenções são aliados aos saberes específicos do campo socioeducativo.

## **2 Desenvolvimento**

A partir do contexto pandêmico, a forma organizacional do projeto sofreu mudanças. Anteriormente, o trabalho realizado pela que era presencial passou a ocorrer no modo remoto. Da necessidade de criação de novas atividades e adaptação de outras para o novo modo, surgiu a produção de um podcast que aposta no resgate e construção de narrativas com atores da Socioeducação intitulado "Memórias do possível". No último semestre, a parceria com a Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC) resultou em um seminário. O atendimento das equipes profissionais do campo socioassistencial passou a acontecer de modo online e abrangendo profissionais que nem sempre eram/são envolvidos diretamente com o cumprimento das Medidas socioeducativas de meio aberto.

As reuniões internas e de assessoramentos passaram a acontecer quinzenalmente e com duração entre uma ou duas horas. As pautas de cada encontro são sugeridas pelo coordenador que sistematiza novas demandas ou antigas pautas que ainda necessitam de encaminhamento. A política de divulgação do trabalho, o contato com as Instituições da Assistência Social, as atualizações e o planejamento para novos episódios do podcast "Memórias do Possível", os estudos de casos de adolescentes com os quais o projeto teve contato, atualizações de espaços onde seus membros estão inseridos, como o Conselho Gestor das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de Porto Alegre, dentre outros, e palestras de formação sobre assuntos que dialogam com a Educação Social e a Socioeducação foram as mais frequentes



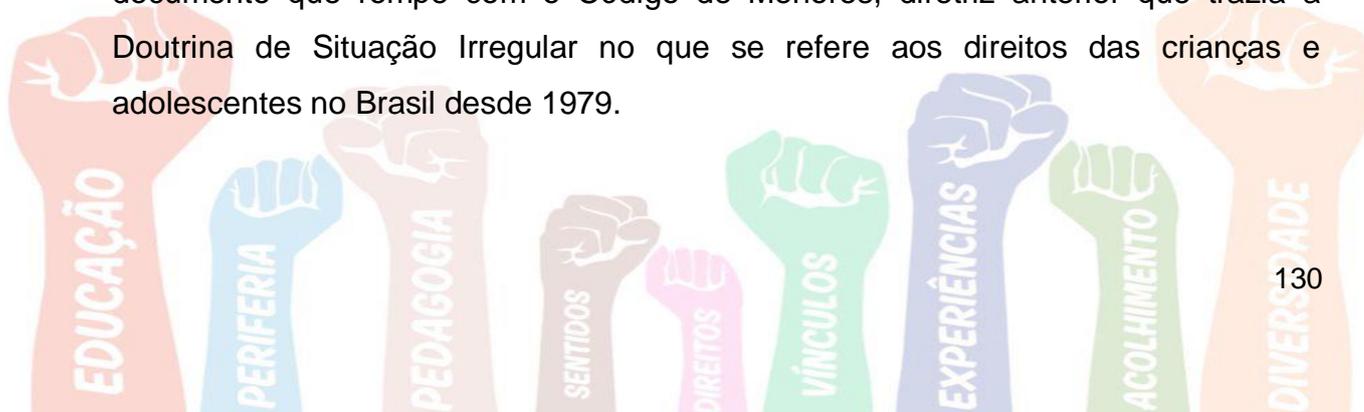
durante o semestre. Cabe ressaltar que o espaço acolheu novas demandas trazidas por outros membros da equipe.

Na outra quinzena do mês, as estagiárias participaram de reuniões que eram coordenadas pela bolsista do projeto. Nelas, estudos teóricos sobre temas pertinentes aos campos de saberes presentes no CIESS eram feitos, assim como a leitura e discussão de estudos de casos de adolescentes na Socioeducação e criação de estratégias para a sua política de divulgação. No Apoio, o trabalho coletivo é pautado por uma relação de horizontalidade, responsabilidade, respeito e constante aprendizagem com cada um de seus integrantes.

A escolha pela Educação Social como espaço para o estágio obrigatório na Pedagogia tem relação direta com o interesse em aprofundar os conhecimentos teórico-práticos na área que despertou e continua despertando curiosidade, inquietação e comprometimento com a Educação desde o primeiro contato. O/a pedagoga possui papel estratégico no campo socioeducativo e ocupar todos os seus espaços é uma possibilidade que só foi possível por causa de lutas histórico-sociais. Estar no Apoio Matricial significou a inserção no campo em uma outra dimensão do trabalho com a Socioeducação. Desta vez, pautado por um olhar voltado para a aprendizagem de um assessoramento. O Apoio foi um espaço de partilhas e ampliação de conhecimentos que permitiu a descoberta por outras vias da Socioeducação e deixou marcas de um fazer pedagógico em outros espaços.

### **2.1 Uma rápida viagem ao passado recente brasileiro: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as Medidas Socioeducativas (MSE)**

Para entender o que o Apoio Matricial em Socioeducação significa e qual lugar ocupa, faremos uma rápida retrospectiva na história brasileira. Em meados dos anos 1980, as lutas sociais pela abertura democrática no Brasil trouxeram avanços institucionais que culminaram na construção e promulgação da Constituição Federal de 1988. É nesse contexto social, político e econômico que, em 1990, a C.F. 88 abre precedentes para o nascimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), documento que rompe com o Código de Menores, diretriz anterior que trazia a Doutrina de Situação Irregular no que se refere aos direitos das crianças e adolescentes no Brasil desde 1979.



A publicação do ECA confirmou a adoção da Doutrina de Proteção Integral e a ruptura com o anterior modelo tutelar. Como síntese dos princípios e diretrizes adotados pela Constituição, pelo ECA e pela Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança e do Adolescente, a Doutrina de Proteção Integral baseia-se no reconhecimento de que da condição peculiar de pessoas em desenvolvimento decorrem, para crianças e adolescentes, inúmeros direitos a serem garantidos pelo Estado, pela família e pela sociedade. (CRAIDY; LAZAROTTO; OLIVEIRA, 2012, p. 24)

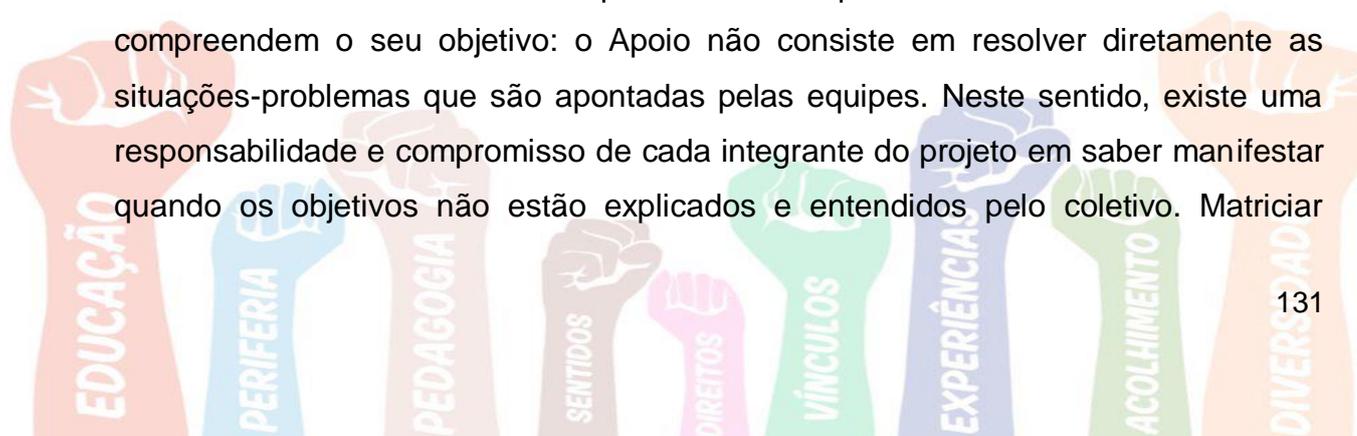
É no ECA que, pela primeira vez na história dos direitos de adolescentes, teremos algumas diretrizes sobre Medidas Socioeducativas no território nacional, que são aprofundadas com a Lei 12.594/2012 que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). As Medidas Socioeducativas serão aplicadas mediante ato infracional cometido por adolescentes e dividem-se em meio e meio fechado (BRASIL, 1990). O meio aberto é composto por Advertência, Reparo ao dano, Prestação de serviços à comunidade (PSC), Liberdade assistida (LA) e Semiliberdade; já a Internação é considerada uma medida socioeducativa de meio fechado. Em 1997, a UFRGS tornou-se uma unidade de execução de Medida Socioeducativa de meio aberto. No livro "Processos Educativos de adolescentes em conflito com a Lei", as autoras relatam como foram os primeiros anos desse processo.

No ano de 2000, ocorreu a municipalização das medidas socioeducativas em meio aberto, segundo os preceitos do ECA. O município de Porto Alegre - por meio da Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC) e do Tribunal de Justiça do Estado do Rio Grande do Sul - por meio da 3ª Vara do Juizado Regional da Infância e da Juventude de Porto Alegre - firmou convênio para a implementação do PEMSE. Desde então, a UFRGS passou a atuar como parceira do PEMSE, constituindo-se uma unidade de execução de medida, recebendo adolescentes das diferentes regiões de Porto Alegre. (Craidy; Lazzarotto; Oliveira, 2012, p. 40)

O nascimento do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC) da FACED-UFRGS marca o período embrionário do Apoio Matricial em Socioeducação, que foi criado 19 anos depois.

## **2.2 O impacto da prática pedagógica no campo**

Em alguns momentos da sua história, o Apoio Matricial enfrenta uma dificuldade no momento em que as e os profissionais assessorados não compreendem o seu objetivo: o Apoio não consiste em resolver diretamente as situações-problemas que são apontadas pelas equipes. Neste sentido, existe uma responsabilidade e compromisso de cada integrante do projeto em saber manifestar quando os objetivos não estão explicados e entendidos pelo coletivo. Matriciar



significa escutar e acolher. Nos espaços propomos refletir sobre e encaminhar, mas cabe ao matriciado certas responsabilidades que nos escapam.

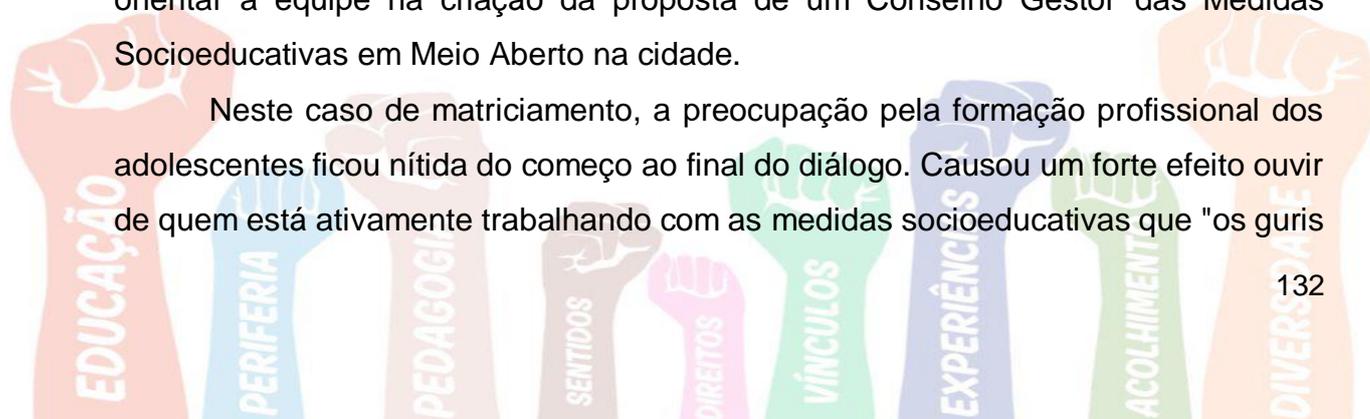
A realização de um caso de matriciamento em parceria com um Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) da região metropolitana de Porto Alegre demonstrou que, desde o primeiro contato na prática, o projeto trabalha na perspectiva da interdisciplinaridade e objetiva constantemente o aprofundamento na temática da saúde mental e propõe-se a ser uma estrutura pautada na escuta sensível e atenta ao acolhimento e à edificação de possibilidades concretas na realidade daqueles/as profissionais.

No que tange o cumprimento das medidas socioeducativas de Liberdade assistida (LA) e Prestação de serviços à comunidade (PSC), até o momento da reunião, um jovem cumpria a medida de Liberdade assistida presencialmente enquanto a medida de Prestação de serviços à comunidade acontecia de forma híbrida. Segundo os números trazidos, a adesão no modo remoto foi maior do que o esperado. Os dados apontados pelas profissionais são valiosas fontes para entendermos como o contexto pandêmico afetou as vidas que estão na Socioeducação.

Na análise do diálogo, existe uma evidência de que a Pandemia de COVID-19 aprofundou violências estruturais e a precarização que já havia nos serviços da rede socioassistencial. A violência policial sofrida pelos adolescentes, a falta de profissionais com formação pedagógica após a saída de um professor que planejava e executava oficinas socioeducativas, a falta de vagas nas unidades parceiras foram demandas destacadas pelas profissionais do Centro. A partir de uma reivindicação delas, uma juíza do município indicou a realização de uma audiência pública para discussão e encaminhamentos sobre a questão da violência policial.

Os encaminhamentos contaram com partilhas de duas pedagogas sobre concepções de medidas socioeducativas, experiências de outra unidade de execução de MSE, questionamentos sobre as possibilidades existentes para o aprofundamento do sentido pedagógico das medidas e disponibilização do advogado do projeto para orientar a equipe na criação da proposta de um Conselho Gestor das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto na cidade.

Neste caso de matriciamento, a preocupação pela formação profissional dos adolescentes ficou nítida do começo ao final do diálogo. Causou um forte efeito ouvir de quem está ativamente trabalhando com as medidas socioeducativas que "os gurus



precisam de dinheiro" e "os guris precisam de ajuda para fazer os currículos". Apoiar-se em uma formação com base sólida é fundamental para entender qual o nosso papel diante da situação sem perder a escuta sensível e o olhar atento. Após partilhas e estudos teóricos na reunião com a bolsista do projeto, a partir do caso, ocorreu o interesse do grupo de estagiárias de 2021/2 pesquisarem a relação entre a categoria trabalho e as juventudes.

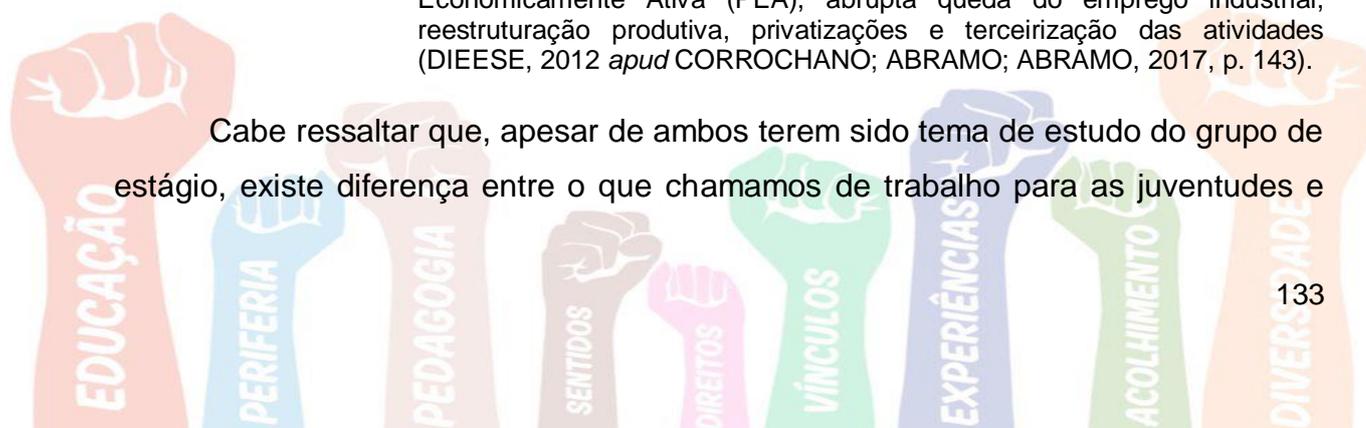
### **2.3 Trabalho: categoria emergente no espaço de prática**

O fenômeno trabalho foi assunto recorrente de discussões e reflexões para as estagiárias do Apoio Matricial. As palavras das profissionais do CREAS sobre a relevância do trabalho na vida dos adolescentes motivaram uma produção teórica que começou com a escolha de um tema destaque para a apresentação no Seminário da disciplina do Estágio. A pesquisa e partilha sobre os achados científicos dividiu-se nos diferentes sentidos de trabalho ao decorrer da história, o sentido da categoria na atualidade, o que é trabalho para as juventudes, como é o trabalho para os adolescentes em conflito com a lei, o que é trabalho infantil, trabalho infantil e tráfico de drogas, quais políticas públicas existem para as juventudes no Brasil e marcos legais que versam sobre o tema, sobretudo as Leis n. 8.069/1990 e n. 10.097/2000.

Medeiros (2021) traz um panorama do trabalho como relação e transformação da natureza pelo ser humano em sua totalidade, enquanto na atualidade o seu sentido é compreendido como informal, temporário, precarizado e terceirizado. Segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT), no Brasil, a taxa de desemprego das juventudes é duas a três vezes maior do que a da população adulta. Esse dado contribui na investigação dos motivos que levam à falta de sentido ou de um sentido negativo do trabalho para as juventudes. Qual o caminho percorrido pela humanidade para que o trabalho ganhasse tais sentidos?

A tematização do trabalho juvenil foi fortemente marcada pelo problema do desemprego e da informalidade e da precarização do trabalho, em um período (em 1990) em que predominavam baixas taxas de crescimento econômico, abertura comercial desregulada, forte crescimento da População Economicamente Ativa (PEA), abrupta queda do emprego industrial, reestruturação produtiva, privatizações e terceirização das atividades (DIEESE, 2012 *apud* CORROCHANO; ABRAMO; ABRAMO, 2017, p. 143).

Cabe ressaltar que, apesar de ambos terem sido tema de estudo do grupo de estágio, existe diferença entre o que chamamos de trabalho para as juventudes e



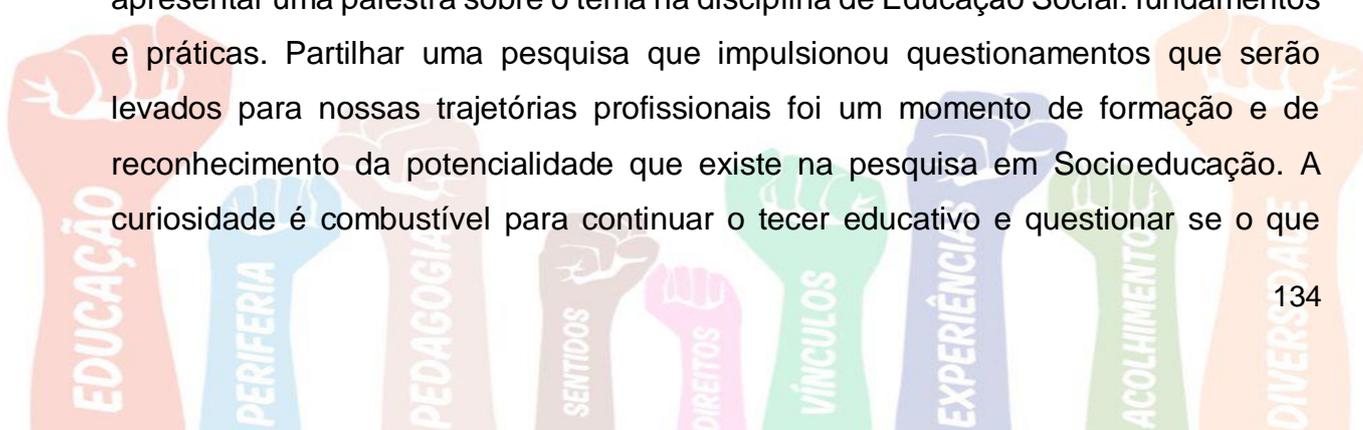
trabalho infanto-juvenil. Enquanto o trabalho para as juventudes têm um sentido de aprendizagem e sua principal característica não tem relação com o objetivo maior de auferir renda (Vilani, 2010, p. 55), o trabalho infanto-juvenil tem relação direta com a exploração. De acordo com Fonseca (2015),

Compreendemos a exploração do trabalho infanto-juvenil como produto da acumulação capitalista que, portanto, produz e é produzido por ela. Mundialmente, a força de trabalho infanto-juvenil reduz o preço das mercadorias na exportação. Em países como o Brasil, cujo padrão de acumulação subordinada configura capitalismo dependente, essa força de trabalho garante produção imediata a baixo custo e, de forma mediata, potencializa sobrantes em tempos de acumulação por despossessão (HARVEY, 2004 apud FONSECA, 2015, p. 205).

A prática fez refletir qual a relação que os adolescentes que cumprem medida socioeducativa no CREAS matriciado estabeleceram com a categoria trabalho ao decorrer de suas vidas. Se partirmos do pressuposto de que o trabalho é categoria fundante do ser social, a dificuldade em encontrar um espaço de trabalho que tem como intuito a formação pode causar quais impactos na trajetória de vida desses sujeitos?

Uma formação teórico-prática crítica proporciona a reflexão de que o contexto de precarização no qual muitos dos adolescentes que estão no cumprimento de medidas socioeducativas se encontram não é mero acaso mas projeto de sociedade com intencionalidade pautada pela exploração em nome do lucro. Compreender a totalidade das relações sociais, entender os adolescentes para além do ato infracional cometido por eles e os investigar os complexos motivos por trás da precarização dos serviços da rede socioassistencial são responsabilidades da e do profissional da Pedagogia que pretende ser um agente social que trabalha pela garantia de direitos dos sujeitos em meio a um contexto de agravação da crise estrutural do capital. Em um país onde no mínimo 1,7 milhão de crianças estão em situação de trabalho infanto-juvenil (COSTA, 2021), cabe a pergunta: qual o papel do e da pedagoga na luta pela erradicação desta prática?

O grupo foi convidado pela professora coordenadora do estágio para apresentar uma palestra sobre o tema na disciplina de Educação Social: fundamentos e práticas. Partilhar uma pesquisa que impulsionou questionamentos que serão levados para nossas trajetórias profissionais foi um momento de formação e de reconhecimento da potencialidade que existe na pesquisa em Socioeducação. A curiosidade é combustível para continuar o tecer educativo e questionar se o que



partilhamos fez com que cada educando/a se sentiu impulsionado/a, curioso/a, em dúvida, com as mais variadas ideias e planos de ações. Revisitar um outro lugar onde a Educação Social respira dentro da Faculdade de Educação, desta vez enquanto pedagoga no campo de atuação, trouxe significativas contribuições na rota que traçamos no curso. Estar no campo trouxe outras responsabilidades e compromissos que assumimos com segurança e tranquilidade por fazermos parte de um coletivo comprometido com a Socioeducação.

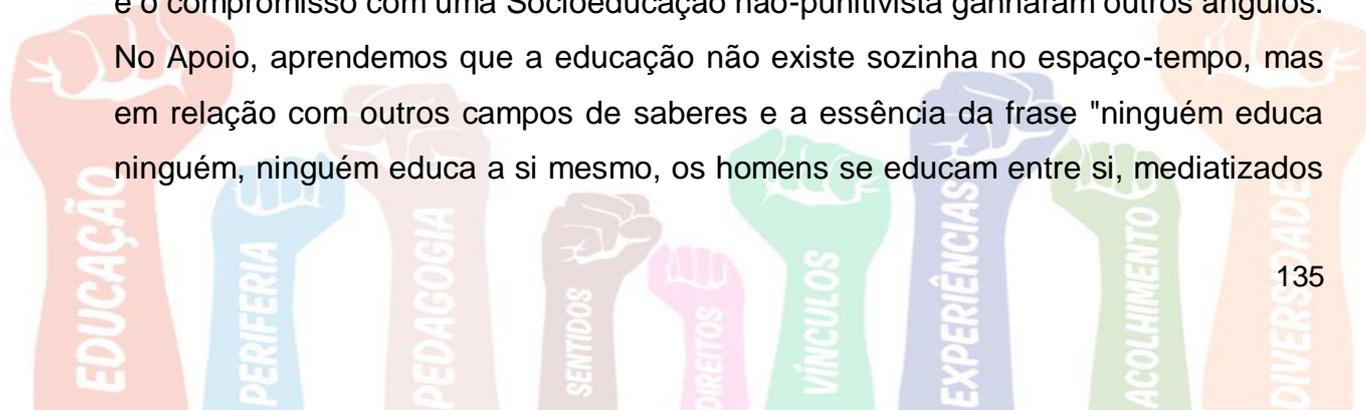
#### **2.4 O exercício da pedagoga nos estudos de casos dos adolescentes**

Desde a década de 1980, emerge como um debate a restrição da prática da/do pedagoga/pedagogo aos espaços escolares. A Pedagogia é docência ou ciência da educação? Segundo Severo (2015),

A pedagogia, como ciência da educação interessada pelo fenômeno educativo em seu sentido amplo, para além da escola, é um campo de conhecimento que deve assumir, a partir de diálogos interdisciplinares, posição de protagonismo na construção de referenciais teórico-metodológicos que possibilitem a potencialização de efeitos formativos decorrentes de práticas em espaços de ENE, convertendo-as em práticas pedagógicas (SEVERO, 2015, p. 562).

A relação vivenciada dentro do Apoio Matricial provoca mudanças paradigmáticas, pois, enquanto a pedagoga se apropria dos diferentes espaços dentro do seu campo, quais relações pode estabelecer, por onde pode transitar e repensa como a sua formação dentro da Pedagogia tem acontecido, os outros campos percebem a pertinência de contar com a parceria entre eles e a Pedagogia. A formação *stricto sensu* da Pedagogia distingue-se da docência (LIBÂNEO, 1999) pois, enquanto cientistas da educação, temos a caracterização de trabalhar com o processo educativo que está presente em espaços não escolares também.

O contato com a interdisciplinaridade é ponto fundamental do processo. Contar em sua composição com profissionais de diferentes áreas trouxe uma nova concepção de mundo. As pontes construídas entre as áreas tornaram a compreensão dos trabalhos realizados por cada um/a mais abrangente, porque a problematização e o compromisso com uma Socioeducação não-punitivista ganharam outros ângulos. No Apoio, aprendemos que a educação não existe sozinha no espaço-tempo, mas em relação com outros campos de saberes e a essência da frase "ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados

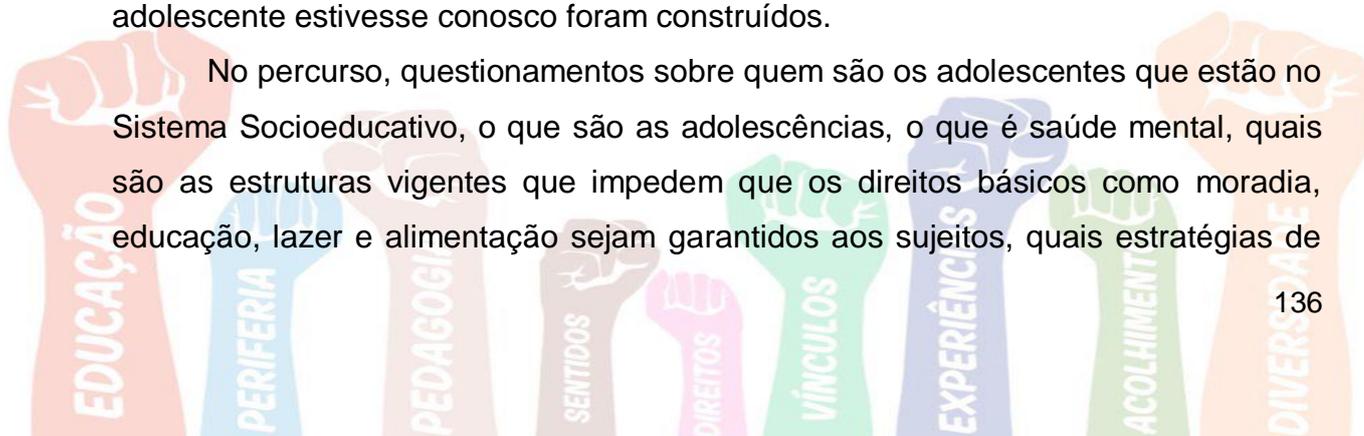


pelo mundo" (FREIRE, 2013) que ouvimos pelos corredores da Universidade alcançou novos sentidos.

Durante o semestre, os membros do Apoio Matricial realizaram dois estudos de casos sobre adolescentes que estiveram no Sistema Socioeducativo. Partimos do ponto de que a análise de caso dos adolescentes necessita que entendamos a totalidade de sua realidade, ou seja, retomamos que o sujeito existe além do ato infracional cometido por ele. Os estudos de casos dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto são um exercício capaz de alargar nossa compreensão sobre o mundo, as adolescências, o campo socioeducativo, o ofício da pedagoga dentro de espaços não escolares etc. Existe um processo que acontece desde a leitura da primeira linha de um caso que envolve dúvida, angústias, reflexões, frustrações, indignações, mas alegrias, construção de um olhar profissional e escuta atenta também, pois compreender que existe uma vida por trás das páginas é uma ação constante que nos atravessa. A cada nova leitura realizada, levamos uma relação de aprendizado que nos transformou. São, portanto, instrumentos que proporcionam as reflexões sobre as ações dos diferentes papéis assumidos pelos e pelas profissionais na Socioeducação. A partir deles, foi possível pensar uma prática de acompanhamento dos adolescentes em lugares que vão para além do Apoio Matricial.

Novamente, o confronto com relatos de violências policiais, familiar e psicológica foram encontrados nas páginas sobre as quais nos debruçamos. Reflexões sobre qual é o conceito de família - os limites e potências dos vínculos estabelecidos dentro desta instituição -, como o descaso com a saúde mental dos adolescentes é recorrente nos relatos com os quais entramos em contato - tratamentos psicológicos de qualidade são negados -, a falta de vínculo que pode deixar marcas profundas na subjetividade dos adolescentes, qual é o papel do acolhimento e da Socioeducação na vida dos sujeitos, quais são os limites e as potencialidades que existem dentro dos serviços da rede socioassistencial foram tecidas e um movimento de encaminhamentos que seriam interessantes caso o adolescente estivesse conosco foram construídos.

No percurso, questionamentos sobre quem são os adolescentes que estão no Sistema Socioeducativo, o que são as adolescências, o que é saúde mental, quais são as estruturas vigentes que impedem que os direitos básicos como moradia, educação, lazer e alimentação sejam garantidos aos sujeitos, quais estratégias de



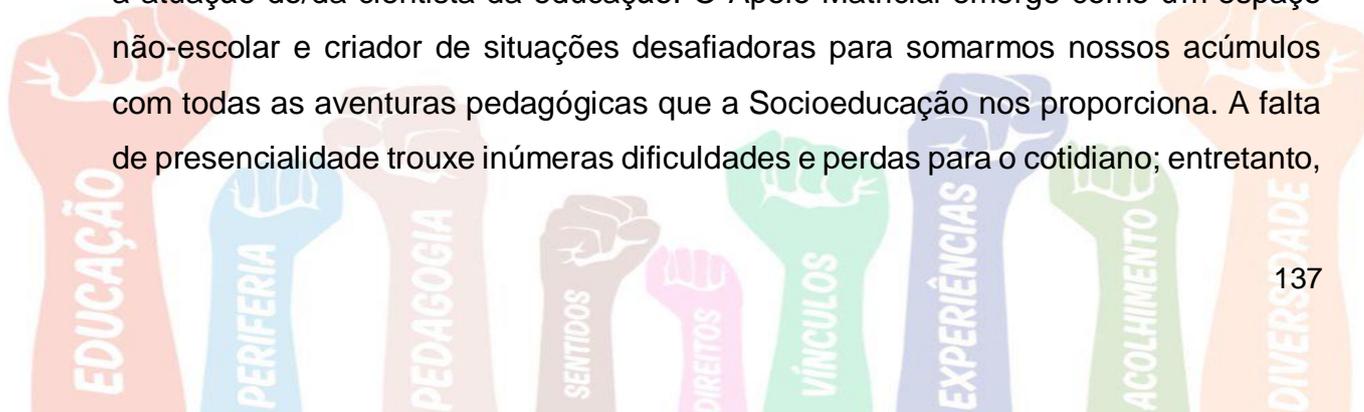
ação podemos formular para a prática no campo etc. foram basilares para o avanço no que se entende por compromisso social com a educação. Ao não perceber os adolescentes como problemas - a situação pode ser considerada problema, não o sujeito -, mas como vidas que carregam histórias e potencialidade para viver novas experiências, afetamos e somos afetadas.

Além do estágio no Apoio Matricial, estar como bolsista do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC) do CIESS possibilitou a quem escreve este artigo uma ampliação de visão e criação de estratégias para o trabalho que realizamos dentro do campo socioeducativo. Faz parte do exercício da profissão apropriar-se da noção de que "fazer companhia a alguém pressupõe certa distância entre aquele que acompanha e aquele que é acompanhado, o que nos coloca ao mesmo tempo juntos e separados" (LAZZAROTTO *et al.*, 2014, p. 23). No espaço, a complexidade que reside em cada momento da nossa prática não passou despercebida pela equipe que se propôs a realizar, desde o princípio, um trabalho coletivo. As dúvidas, comuns para aqueles e aquelas que estão adentrando no universo socioeducativo, diante dos desafios enfrentados no cotidiano ganham outros sentidos quando existe confiança na partilha.

O Apoio Matricial proporcionou um espaço recheado de processos de ensino e aprendizagem onde algumas ideias pré-concebidas que limitam os significados e espaços da Pedagogia foram quebradas e entendeu-se a urgência em superar cada obstáculo que limita nosso campo. Ter contato com a rede socioassistencial fez com que as pedagogas em formação tivessem a oportunidade de despertar para as possibilidades de diferentes espaços de atuação que não se balizam à escola. Pelo contrário: ao atuar em outros espaços, expandem seu acúmulo teórico-prático que pode transformar as suas intervenções no âmbito escolar.

### **3 Considerações finais**

O Estágio I surge da necessidade de amplificar as visões e possibilidades que existem no campo pedagógico e romper com papéis pré-estabelecidos que reprimem a atuação do/da cientista da educação. O Apoio Matricial emerge como um espaço não-escolar e criador de situações desafiadoras para somarmos nossos acúmulos com todas as aventuras pedagógicas que a Socioeducação nos proporciona. A falta de presencialidade trouxe inúmeras dificuldades e perdas para o cotidiano; entretanto,



o processo educativo vivenciado foi rico e cumpriu um papel de ampliar os nossos horizontes.

O término do processo no projeto não marca a ultrapassagem de uma linha de chegada, mas o começo incessante de novos caminhos a serem trilhados. No Apoio, foi possível vivenciar uma Pedagogia crítica e da pergunta sem perder a amorosidade. Resgatei os motivos pelos quais escolhi a Pedagogia como profissão e um dos meus maiores objetivos da vida e ganhei novas memórias para levar na bagagem.

### Referências:

CORROCHANO, Maria Carla; ABRAMO, Helena Wendel; ABRAMO, Laís Wendel. O trabalho juvenil na agenda pública brasileira: avanços, tensões, limites. **Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo**. Vol. 22. Núm. 36 (2017).

COSTA, Ana Paula Motta. Trabalho infanto-juvenil e COVID-19: reflexões acerca do caso Brasil. In: **CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIREITO DO TRABALHO, XI**, 2021, São Paulo. Anais. São Paulo: Lex, 2021. p. 283-296.

CRAIDY, Carmem Maria; LAZZAROTTO, Gislei Domingas; OLIVEIRA, Magda Martins de (org.) **Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

FONSECA, Laura Souza. Trabalho infanto-juvenil: Notas sobre concepções e práticas. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 40, 204-221, 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 2013.

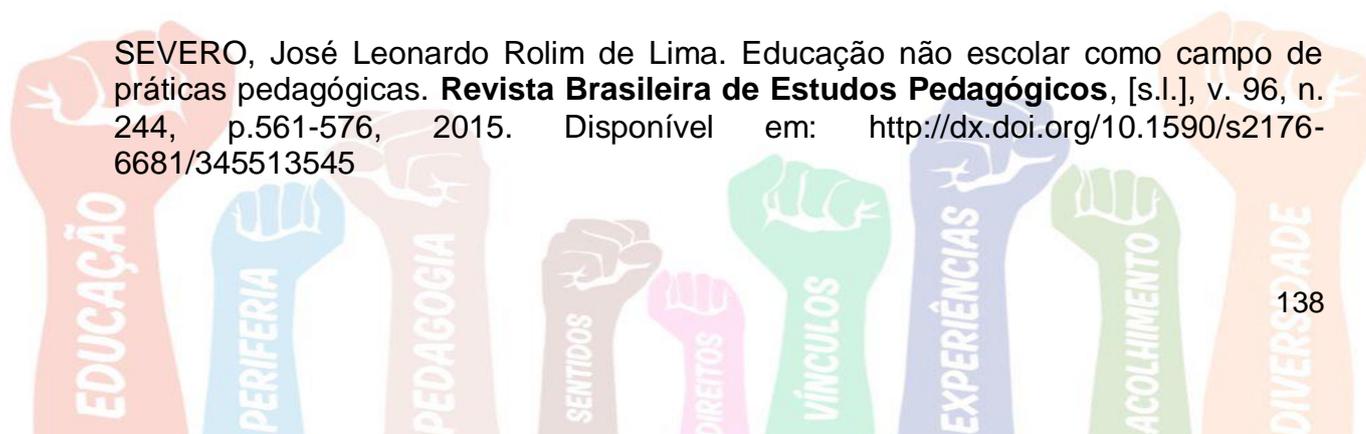
OIT. International Labour Organization. **Emprego Juvenil no Brasil**. Disponível em: <[https://www.ilo.org/brasilia/temas/emprego/WCMS\\_618420/lang--pt/index.htm](https://www.ilo.org/brasilia/temas/emprego/WCMS_618420/lang--pt/index.htm)>. Acesso em 27/10/2023.

LAZZAROTTO, *et al.* *Medidas Socioeducativas: entre A & Z*. Porto Alegre: UFRGS: **Evengraf**, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?*. 2ª Ed. São Paulo: **Cortez**, 1999.

MEDEIROS, Tanise Baptista de. Trabalho. In.: PERONDI, Maurício et al (org). **Juventudes entre A & Z**. Porto Alegre: Cirkula, 2020, p. 421-424.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [s.l.], v. 96, n. 244, p.561-576, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s2176-6681/345513545>



VILANI, Jane Araújo dos Santos. **O que é trabalho infantil?** São Paulo: Brasiliense, 2010.



---

## UM NOVO OLHAR PARA A PEDAGOGIA: Vivências de estágio em educação social no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade

---

Kellen da Silva<sup>1</sup>  
Fernanda Lopes Fetter<sup>2</sup>

### Resumo

O Programa de Prestação de Serviço à Comunidade (PPSC) integra o tripé da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) enquanto programa de extensão do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS), órgão auxiliar da Faculdade de Educação, constitui-se como unidade de execução da medida socioeducativa aplicada a adolescentes em conflito com a lei. O presente artigo discorre sobre a experiência de duas estudantes do curso de pedagogia durante a prática no Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas Na Educação Social, no ano de 2021. Com o objetivo de refletir a respeito das atividades desenvolvidas no PPSC, também procuramos desenrolar o novelo da questão que ainda ecoa: qual é o lugar da pedagoga na educação social? Em meio ao ensino remoto, devido à pandemia do COVID 19, encontramos afago à inquietação no referencial teórico do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e demais materiais pedagógicos produzidos pelo programa, como “Medidas SocioEducativas entre A&Z”.

**Palavras chave:** Educação Social; PPSC; Adolescentes em conflito com a lei; Relato de Estágio.

### 1 Introdução

Este relatório tem o objetivo de registrar e compartilhar as experiências vividas durante o **Estágio de Docência I: Práticas Pedagógicas na Educação Social** no semestre 2021/2 do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, orientado pelos Professores Karine Santos e Maurício Perondi. O estágio se desenvolveu em espaços não escolares, na área da educação social, através dos Projetos do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS/UFRGS), onde desempenhamos atividades no Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC), que tem como um dos princípios a interdisciplinaridade, visto que conta com a participação de estudantes e profissionais

---

<sup>1</sup> Educadora Social, Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Contato: kellencustodio@gmail.com

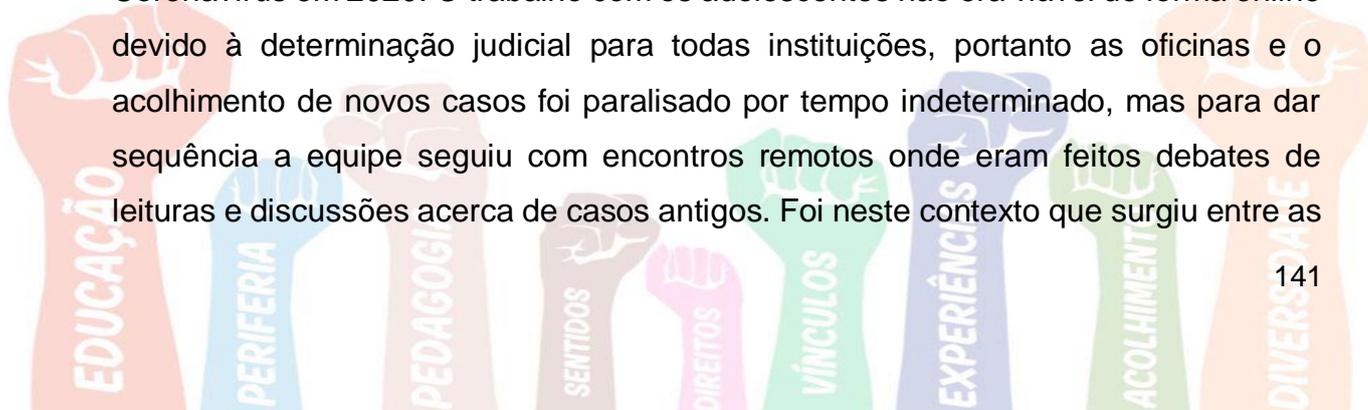
<sup>2</sup> Graduada em Licenciatura em pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Contato: fernandafetter@outlook.com.br  
Realizaram estágio no ano acadêmico de 2021/2.

de diversas áreas de conhecimento da Universidade e fora dela como os Centros de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). O espaço tem por orientadores da sua ação o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo para a realização do trabalho de apoio às equipes de referência da rede socioeducativa de Porto Alegre. Mesmo sendo uma área recente na Faculdade de Educação e no curso de Pedagogia, a prática na educação social por meio do Estágio de Docência I tem papel muito significativo e potencializador na formação acadêmica e pessoal, principalmente por que desmantela a perspectiva de que a educação é restrita à escolarização tradicional dos ambientes escolares. A escolha pela área de estágio surge anteriormente ao ingresso na graduação de pedagogia, vem do desejo de atuar e explorar as possibilidades existentes da prática social e com intuito de ampliar a ligação que há entre os processos educativos e as relações dos espaços ditos marginais.

Eu, Fernanda, escolhi a área de educação social com o propósito de romper uma bolha social e acadêmica a qual eu me vi inserida girando no mesmo ponto, vivendo, lendo e consumindo a educação infantil escolar. Sentia uma grande necessidade de experienciar a pedagogia por outro ângulo, fora da escola, entender e sentir que é possível ser mais do que a sala de aula e que ensinar, planejar e participar do desenvolvimento socioeducativo transborda o óbvio. Busquei no estágio uma formação mais diversificada, mais completa, ampla, que me fizesse enxergar outras áreas e suas interdisciplinaridades, a partir de outras idades, outros espaços dentro do curso. Em suma, o trabalho desenvolvido no grupo de estágio reflete a humanidade necessária para o trabalho com a educação social, para além do conhecimento técnico sobre os processos, essas relações exigem capacidades de empatia, escuta e confiabilidade.

## **2 Desenvolvimento**

O PPS por ser um espaço vivo e orgânico, movido por pessoas, histórias e ações diárias, sofreu muito com a interrupção das atividades pela pandemia do novo Coronavírus em 2020. O trabalho com os adolescentes não era viável de forma online devido à determinação judicial para todas instituições, portanto as oficinas e o acolhimento de novos casos foi paralisado por tempo indeterminado, mas para dar sequência a equipe seguiu com encontros remotos onde eram feitos debates de leituras e discussões acerca de casos antigos. Foi neste contexto que surgiu entre as



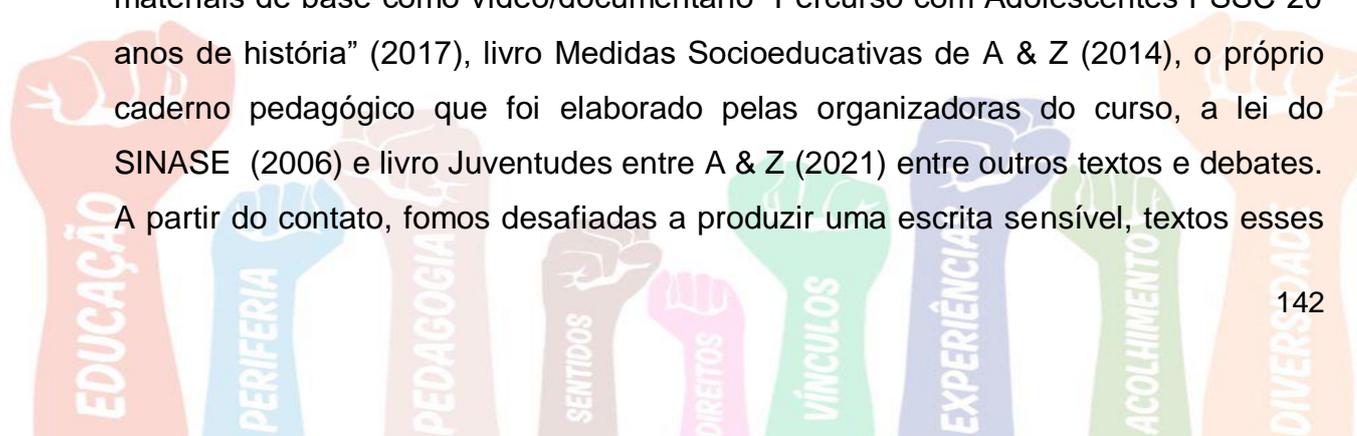
bolsistas do PPSC o desejo de elaborar um curso introdutório sobre a temática da socioeducação e o programa, assim nasce o **PPSC 25 ANOS DE SERVIÇO À COMUNIDADE: Um olhar discente acerca das medidas socioeducativas**. Em seu material de apoio, as(os) autoras(es) definem o curso e sua importância da seguinte forma:

Nos seus quase 25 anos de existência, o PPSC, tornou-se referência enquanto Unidade de Execução da Medida Socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), no Rio Grande do Sul e no país, proporcionando experiências, reflexões teórico-metodológicas e expandindo o conceito de Extensão: ser a ponte que liga a comunidade ao cotidiano da universidade. No sentido de a) contextualizar e divulgar o impacto do PPSC enquanto projeto de extensão; b) resgatar aspectos históricos do campo socioeducativo; c) refletir sobre os aspectos educativos do trabalho realizado com adolescentes em cumprimento de medida na UFRGS, justifica-se a proposição desse curso baseado numa experiência pedagógica, democraticamente construída por bolsistas e estagiárias integrantes da equipe de trabalho do programa, visando afirmar o protagonismo dos e das estudantes que fazem a extensão universitária diariamente, ao mesmo tempo em que crescem acadêmica e profissionalmente na condição de extensionistas. (MACIEL, et al, 2022, p.5)

A partir disso, os encontros foram organizados por temáticas distribuídas em capítulos muitos bem elaborados e ilustrados no caderno pedagógico que foi disponibilizado aos cursistas através de uma plataforma de interação. Os assuntos abordados esmiuçaram desde as siglas que permeiam a socioeducação até a metodologia do espaço e os demais projetos parceiros, como o Fio da Meada e o Ateliê de Jogos Pedagógicos.

## 2.1 Atividades desenvolvidas

Tivemos nossa primeira reunião online para conhecer o espaço no dia 9 de fevereiro de 2022. Foi pelas janelas da tela que se apresentaram a coordenadora do PPSC e as bolsistas. O PPSC passava por um momento bastante particular da gestação de um curso que foi cuidadosamente criado pelas bolsistas e nós duas chegamos para as últimas contrações antes do parto, o que tornou nossa chegada menos receptiva e mais tensa que o comum. Rapidamente nos foi apresentado alguns materiais de base como vídeo/documentário “Percurso com Adolescentes PSSC 20 anos de história” (2017), livro Medidas Socioeducativas de A & Z (2014), o próprio caderno pedagógico que foi elaborado pelas organizadoras do curso, a lei do SINASE (2006) e livro Juventudes entre A & Z (2021) entre outros textos e debates. A partir do contato, fomos desafiadas a produzir uma escrita sensível, textos esses



que fizemos uma leitura parcial ou integral para compor o Caderno pedagógico do curso e que contribuiu muito para expandir os nossos conhecimentos acerca da socioeducação, de modo que agregou a nossa formação enquanto futuras pedagogas pois nos trouxe também um embasamento teórico, interdisciplinar e instigou a nossa curiosidade de ir compreender mais sobre esse universo.

Sinopse “Percurso com Adolescentes PSSC 20 anos de história”<sup>3</sup>:

“O vídeo/ documentário conta um pouco da história e trajetória do PPSC que ao longo de mais de 20 anos agregou belas parcerias e desbravou novos percursos; abriu portas e janelas para acolher a comunidade. Mais do que uma apresentação do Programa, o vídeo é uma experiência, um primeiro contato emocionante com quem mergulhou nesse processo. A partir dele é possível ter a dimensão da importância desse trabalho, ouvir relatos de diferentes ângulos, desde as criadoras até os que passaram pelas oficinas e retornaram para compor a equipe. É um convite a mergulhar. Tibum!! (Fernanda Fetter, estudante de Pedagogia, estagiária do PPSC/22)”. (CADERNO PEDAGÓGICO. PPSC 25 ANOS DE SERVIÇOS À COMUNIDADE: Um olhar discente acerca das medidas socioeducativas, 2022. Material Pedagógico).

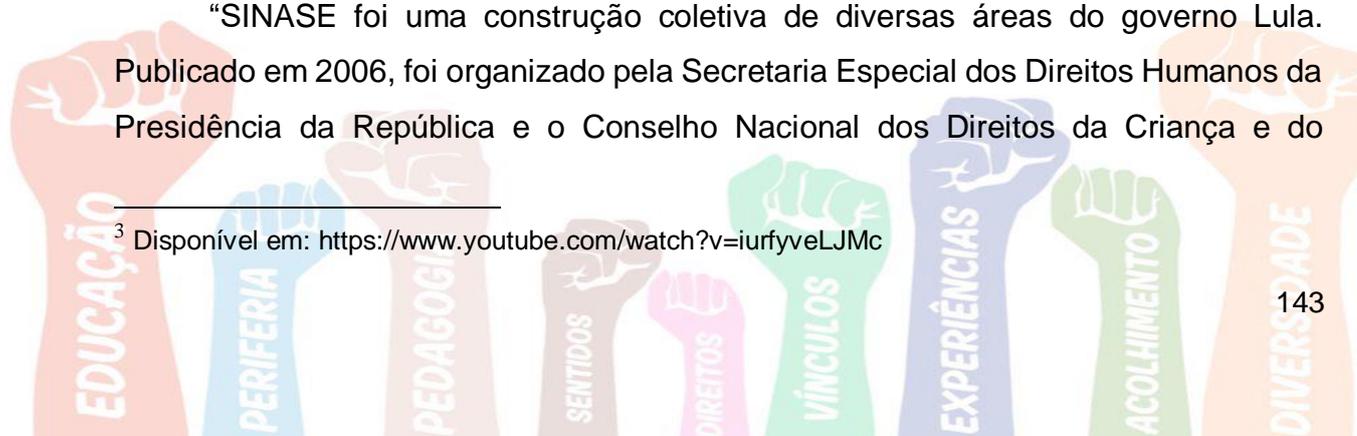
Sinopse “Medidas Socioeducativas entre A & Z”:

“Medidas Socioeducativas entre A & Z” mostra, através dos verbetes, adolescentes a partir de um olhar humanizado, mesmo com a situação de conflito com a lei. Possibilita aos adolescentes a oportunidade da confiança, do afeto e da mudança por meio da interdisciplinaridade que considera essas vidas como múltiplas e passíveis de reinvenção. As medidas socioeducativas ali, são escancaradas como movimento que desalinha, e organiza, tanto o percurso dos jovens quanto o caminho dos profissionais e estudantes envolvidos na socioeducação. (Kellen Silva, estudante de Pedagogia, estagiária do PPSC/22). (CADERNO PEDAGÓGICO. PPSC 25 ANOS DE SERVIÇOS À COMUNIDADE: Um olhar discente acerca das medidas socioeducativas, 2022. Material Pedagógico).

Sinopse SINASE:

“SINASE foi uma construção coletiva de diversas áreas do governo Lula. Publicado em 2006, foi organizado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República e o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iurfyveLJMc>

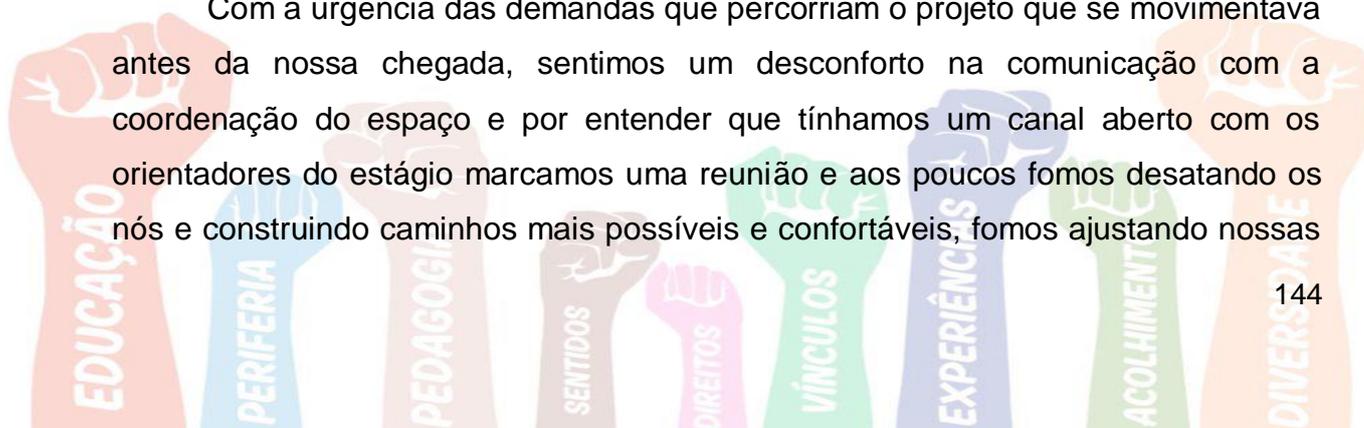


Adolescente. O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo é uma resposta democrática à sociedade sobre o que deve ser feito no enfrentamento de violência que envolvem adolescentes enquanto autores de ato infracional ou vítimas de violação de direitos no cumprimento de medidas socioeducativas, ele integra e articula os três níveis de governo e co-responsabiliza família, sociedade e Estado. Este documento foi elaborado com o propósito de ser um guia para a implementação de medidas socioeducativas sustentadas nos princípios dos direitos humanos e está organizado em nove capítulos que perpassam desde um marco situacional que analisa as realidades e adolescências até parâmetros arquitetônicos, monitoramento e avaliação. A norma é clara e bem fundamentada, centraliza os jovens como sujeitos de direitos e busca organizar de forma pedagógica o cumprimento das medidas socioeducativas no Brasil. (Fernanda Fetter, 2022)”.

Sinopse “Percurso com Adolescentes: PPSC 20 anos de história”:

“O livro “Percurso com Adolescentes: PPSC 20 anos de história” reúne doze relatos e vinte cenas vivenciadas por adolescentes, profissionais e estudantes atuantes da educação social, estão transcritas em 175 páginas pelo trabalho interdisciplinar das áreas da pedagogia, história, artes visuais, psicologia, direito, saúde, ciências sociais e serviço social na socioeducação. Tratam-se de experiências e aprendizados que cercam os vinte anos de existência do Programa de Prestação e Serviços à Comunidade, PPSC, e servem como disparador para questionar como adolescentes que cumprem medidas socioeducativas são vistos, como devem ser tratados e, sobretudo, o que tem a dizer e sentir. Certamente o livro é um convite para pensar a respeito da interferência, muitas vezes regada de brutalidade, que o sistema institucional condiciona adolescentes que infringiram a lei. Por outro lado, também é possível re-conhecer os esforços e empenho do PPSC para colocar na prática a garantia de direitos nos atendimentos aos jovens. (Kellen Silva, estudante de Pedagogia, estagiária do PPSC/22). (CADERNO PEDAGÓGICO. PPSC 25 ANOS DE SERVIÇOS À COMUNIDADE: Um olhar discente acerca das medidas socioeducativas, 2022. Material Pedagógico).

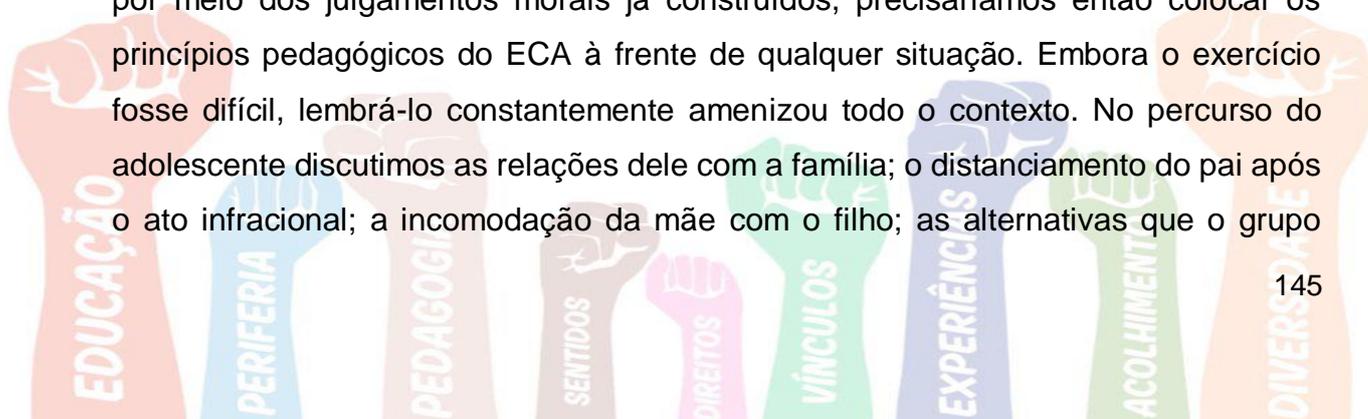
Com a urgência das demandas que percorriam o projeto que se movimentava antes da nossa chegada, sentimos um desconforto na comunicação com a coordenação do espaço e por entender que tínhamos um canal aberto com os orientadores do estágio marcamos uma reunião e aos poucos fomos desatando os nós e construindo caminhos mais possíveis e confortáveis, fomos ajustando nossas



frequências até que pudéssemos ter um aproveitamento de qualidade e que de alguma forma essa experiência pudesse de fato contribuir para a nossa formação enquanto pedagogas na área da assistência social.

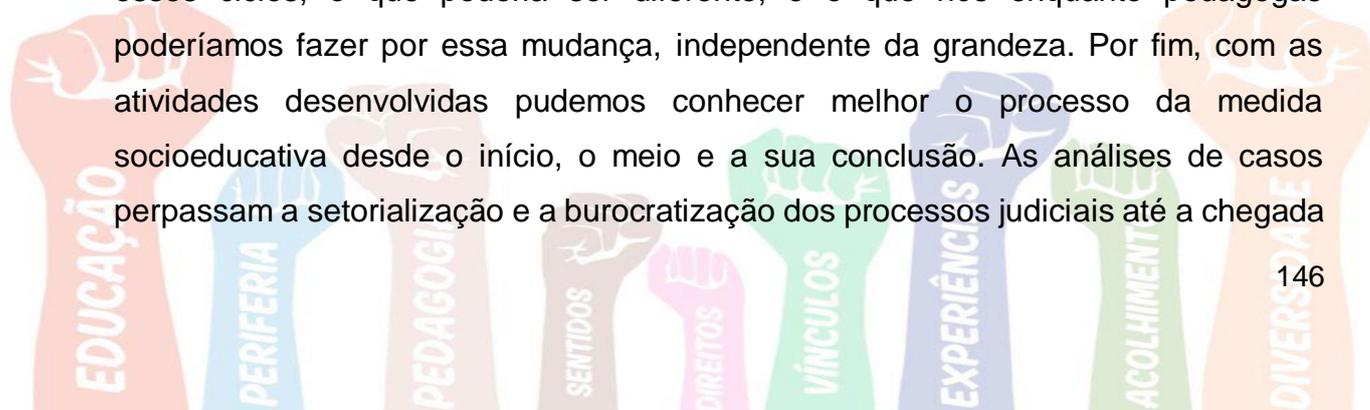
As reuniões com a equipe aconteciam todas as quartas à noite e a partir do dia 15 de março de 2022, começamos a frequentar a sala 606 da FACED, finalmente estávamos de corpo presente, encontramos e conhecemos as pessoas dos pés a cabeça e não só do pescoço pra cima, tivemos a oportunidade de nos olhar nos olhos e conversar, entrar em contato com a essência do PPSC, contar um pouco de nós, das nossa expectativas e realidades para também alinhar com o que o projeto tinha a nos oferecer.

Março representou uma virada de chave definitiva da experiência no estágio do 5º semestre, chegou a nós a proposta e desafio para fazer estudos dos casos dos adolescentes que haviam cumprido medida socioeducativa no PPSC quando ainda era possível andar sem máscaras. Entre os inúmeros papéis, livros e envelopes gentilmente surrados encontramos a história de um adolescente, nosso primeiro caso, ou melhor, tivemos contato com tudo que havia escrito e relatado sobre o garoto de 15 anos. Cada leitura das várias folhas separadas por clipes gigantes trouxeram a inquietação, dúvidas e desconforto à tona, pois não era possível ter apenas um sentimento por vez de modo minuciosamente organizado, foi um turbilhão fragmentado em três, talvez quatro, manhãs seguidas lendo sobre o ato infracional, o adolescente, a família, a justiça, os termos indecifráveis do juizado da infância e siglas confusas da assistência social. De fato era muito para processar considerando recém ser a primeira análise das tantas produções do programa. Ao final de cada digestão atenta do caso chegava a hora do tal “estudo” juntamente da coordenadora do PPSC, caímos dos cavalos de formas diferentes repetidas vezes, tentávamos entender os porquês daquela situação posta diante de nós; não víamos sentido das motivações de um menino obediente, quieto, reservado, frequente na escola para fazer o que fez. Enquanto as hipóteses eram formuladas, a coordenadora fez uma fala essencial para seguir dali em diante, que seria necessário esforçar o olhar para afastar-se da leitura por meio dos julgamentos morais já construídos, precisaríamos então colocar os princípios pedagógicos do ECA à frente de qualquer situação. Embora o exercício fosse difícil, lembrá-lo constantemente amenizou todo o contexto. No percurso do adolescente discutimos as relações dele com a família; o distanciamento do pai após o ato infracional; a incomodação da mãe com o filho; as alternativas que o grupo



familiar encontrou para penalizar o rapaz além da PSC; a criação dos irmãos mais novos; a percepção do adolescente sobre o ato; o lugar da escola diante dos jovens em contexto de vulnerabilidade e envolvimento com o ato infracional; as falhas, acertos e equívocos do sistema judiciário com os adolescentes; como o ato infracional afetou na vida e saúde dos pais, entre tantas outras interpretações. A organização dos relatos acontece de modo cronológico, abrindo com o Plano Individual de Atendimento (PIA), um formulário preenchido pelo adolescente no momento da chegada e saída da medida e enfim os relatos e registros das conversas entre os espaços envolvidos, adolescente e a família, talvez tamanho detalhamento permita aproximação maior com as situações ocorridas durante o período no qual a medida era cumprida mas ao mesmo tempo toca em um lugar sensível para quem lê, a ponto de se recusar a saber de quaisquer informações adicionais. Não que o adolescente em questão tivesse o pior perfil, pelo contrário, acontece que a violência é um marcador que perpassa o ato infracional, transformou-se em uma realidade que assola mesmo antes do menino ser adolescente. Certamente essa é uma das piores configurações do caso, melhor dizendo de todos que tivemos o contato até o momento. Enfim, chegamos ao fim da leitura do caso com outras inquietações, dúvidas, medos, e para fazer um fechamento sensível do caso a coordenadora propôs que fosse escrito uma carta ao adolescente, para que pudéssemos expressar um pouco do que sentimos nesse contato. Fomos então tomadas pela ansiedade de conhecer os outros sujeitos acolhidos na sala 606, agora um pouco mais inteiradas do funcionamento do sistema.

Na semana seguinte Kellen seguiu as leituras junto com a coordenadora e desbravou os casos de duas adolescentes, também uma situação complexa com muitas variáveis familiares e de contextos bem particulares que levaram essas duas histórias por caminhos aparentemente diferentes. Na terça-feira, posterior, quando conseguimos reunirmos às três, debatemos os casos e suas circunstâncias, pensamos juntas sobre o percurso que as adolescentes e amigas percorreram até o ato infracional e qual poderia ser o rompimento de realidade que faria transformar esses ciclos, o que poderia ser diferente, e o que nós enquanto pedagogas poderíamos fazer por essa mudança, independente da grandeza. Por fim, com as atividades desenvolvidas pudemos conhecer melhor o processo da medida socioeducativa desde o início, o meio e a sua conclusão. As análises de casos perpassam a setorialização e a burocratização dos processos judiciais até a chegada



dos jovens ao PPSC, onde é possível fazer uma acolhida sensível e responsável. Nossas produções e intervenções colaboraram para a elaboração do caderno pedagógico do curso o que nos faz entender que da mesma forma como levamos algo muito importante também deixamos nossas contribuições como marca da nossa passagem.

### **3 Qual o lugar da pedagogia na educação social?**

Essa foi uma pergunta que circundou nosso período de estágio, desde o princípio tanto como mola propulsora para a escolha da área quanto no processo, já com um olhar mais interno da engrenagem. Para buscar compreender melhor o lugar da pedagoga neste contexto, recorremos a materiais como o SINASE (2006) que regulamenta as medidas socioeducativas, e indica no Capítulo III, Art.3º competente à União:

I - Formular e coordenar a execução da política nacional de atendimento socioeducativo;

II - Elaborar o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, em parceria com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

Ou seja, define articulação que são feitas entre as três esferas de poder e suas responsabilidades para com os jovens, deixando claro por exemplo a função dos Programas de Atendimento. no Art. 11º, inciso III:

III - regimento interno que regule o funcionamento da entidade, no qual deverá constar, no mínimo:

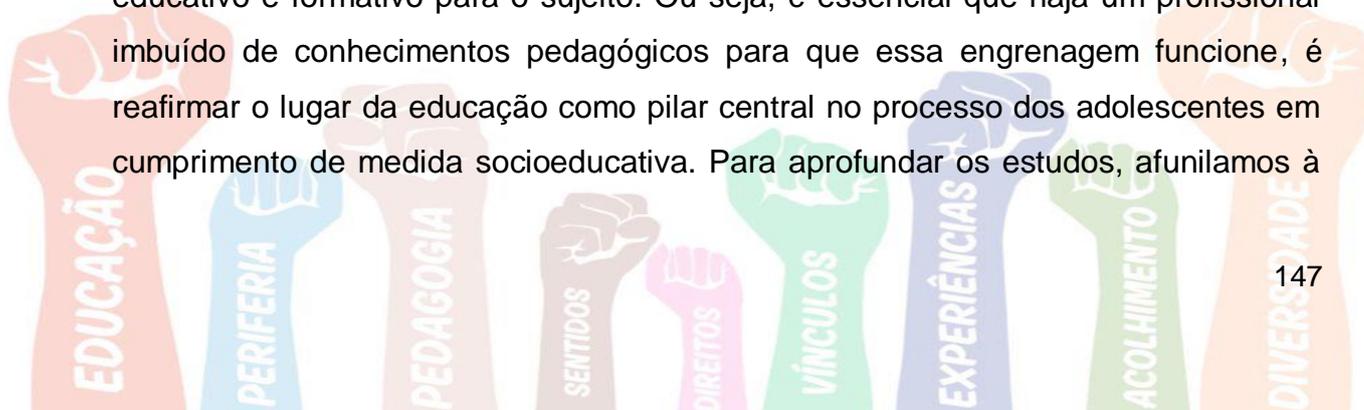
a) o detalhamento das atribuições e responsabilidades do dirigente, de seus prepostos, dos membros da equipe técnica e dos demais educadores;

b) a previsão das condições do exercício da disciplina e concessão de benefícios e o respectivo procedimento de aplicação; e

c) a previsão da concessão de benefícios extraordinários e enaltecimento, tendo em vista tornar público o reconhecimento ao adolescente pelo esforço realizado na consecução dos objetivos do plano individual;

IV - a política de formação dos recursos humanos.

A Partir dessa leitura, localizamos legalmente o lugar da pedagoga em um dos espaços da socioeducação que é nos Programas de Atendimento como é o caso do PPSC, sendo, portanto, função desse profissional, acolher e acompanhar o desenvolvimento do seu Plano Individual de Atendimento, e promover um ambiente educativo e formativo para o sujeito. Ou seja, é essencial que haja um profissional imbuído de conhecimentos pedagógicos para que essa engrenagem funcione, é reafirmar o lugar da educação como pilar central no processo dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. Para aprofundar os estudos, afunilamos à



temática para nos encontrarmos também no espaço do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade, buscamos como referência o Livro Medidas Socioeducativas entre A&Z que nada mais é que um glossário o qual:

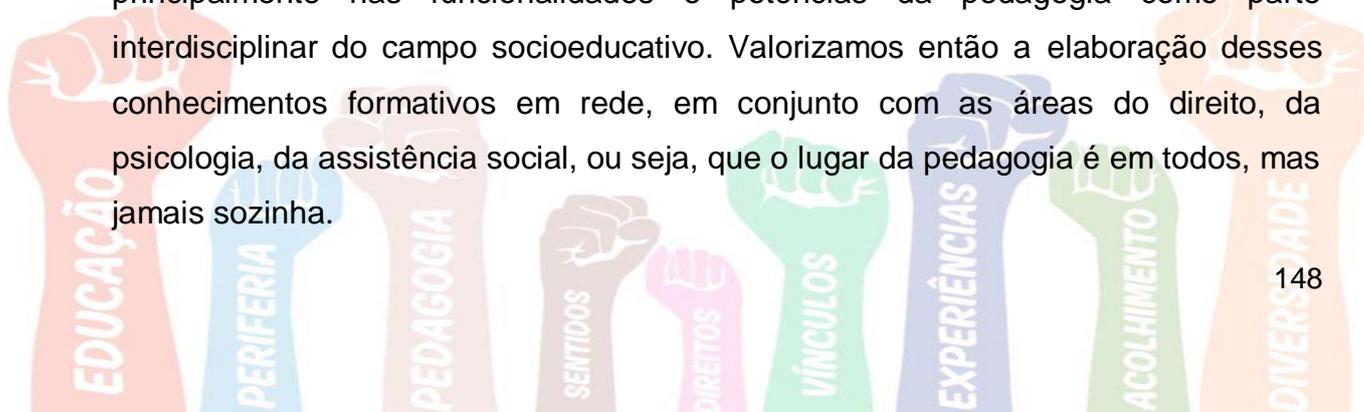
apresenta termos emergentes do contexto de extensão com práticas em medidas socioeducativas, das diretrizes e marcos legais que tratam do tema e da experiência de uma rede de autores formada por pesquisadores, professores, técnicos, estudantes, militantes, adolescentes e familiares. 101 verbetes, 87 autores, e você que está agora compondo o sentido deste vocabulário (LAZZAROTTO et al, 2014, p.1).

Este documento, criado a tantas mãos de forma colaborativa, nos trouxe um gosto da experiência de quem vive esse campo a bastante tempo, foi nele que procuramos por siglas e compreendemos algumas realidades de modo menos formal e mais prático. Nas suas entranhas, encontramos o conceito de Educação pelas palavras da sábia Carmen Maria Craidy que traz uma reflexão muito importante quando aponta que:

É inadequada a visão do educando como receptor de conhecimento e valores a ele transmitidos pelo educador ou, ainda, como alguém que nasce programado pela hereditariedade, a quem a educação fará desenvolver potencialidades inatas. A educação não será caudatária nem do “culturalismo”, nem do inatismo, mas de uma perspectiva sociointeracionista na qual o desenvolvimento humano é visto como fruto de interações e relações interpessoais situadas no ponto de vista sócio-históricas, de um ser humano a um tempo biológico, portador de carga genética, e social em construção na relação com os outros (LAZZAROTTO et al, 2014, p.94).

E nos alerta para a importância de não taxarmos os indivíduos a partir de uma percepção inata, pronta, embasada em conceitos biológicos ou transgeracionais, lembrando-nos que a aprendizagem é um processo de construção a muitas mãos e em constante movimento, fruto das interações reais, orgânicas que perpassam contextos sociais, e é papel do educador e pedagoga jamais perder essas questões de vista.

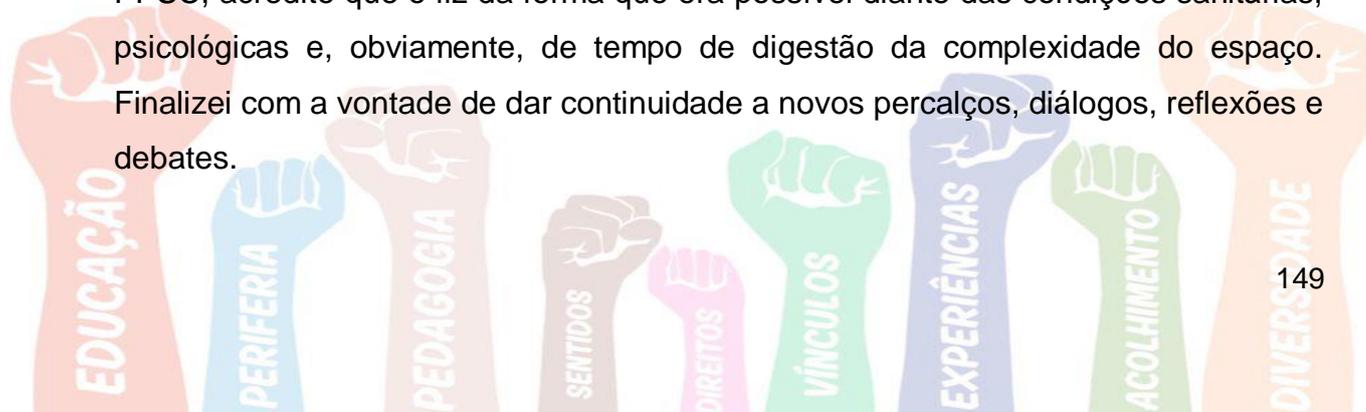
Por fim, construímos em parceria caminhos que respondessem a essa nossa pergunta, não necessariamente uma resposta que pusesse fim a questão, mas que conduziram a possibilidades internas que fizessem sentido, que apostaram principalmente nas funcionalidades e potências da pedagogia como parte interdisciplinar do campo socioeducativo. Valorizamos então a elaboração desses conhecimentos formativos em rede, em conjunto com as áreas do direito, da psicologia, da assistência social, ou seja, que o lugar da pedagogia é em todos, mas jamais sozinha.



#### 4 Experiência pessoal no estágio

Particularmente, pra mim Fernanda, o PPSC cumpriu um papel imensurável de estourar a bolha social e profissional que a escola particular e de educação infantil me coloca. Foi junto de tantas pessoas que descortinei uma realidade muito diferente da minha rotina, pude marcar minha trajetória acadêmica de outra forma, talvez ainda mais sensível, responsável, democrática e educativa. O estágio me permitiu olhar para o desenvolvimento humano também em outra etapa, entender que a juventude também carece de cuidado, foi preciso tocar nas feridas, lembrar das minhas falhas, dos meus erros, das minhas fases, foi um tempo paradoxal e matemático. Medir os atos e as consequências não é tão simples quanto me parecia, a equação carrega mais do que 1+1, carrega histórias, contextos, pessoas, siglas poderes, hierarquias, Estado, sociedade, família, escola, amigos, é uma rede que precisa entrar nessa soma e que às vezes falha, errada, se equivoca e precisa ser revisitada constantemente com seriedade, responsabilidade e com cuidado. Agradeço aos que tiveram a paciência de me apresentar esse desafio e colaboraram para montar esses quebra-cabeças, ajudaram a diminuir as distâncias entre a realidade e os papéis, e inauguraram em mim novas possibilidades de ser e estar enquanto pessoa e profissional.

A passagem pelo PPSC foi regada de desafios e de acomodações, sabia de algum modo que era necessário ter certa lucidez, ou racionalidade, para adentrar no contexto de medida socioeducativa. Todos os documentos, siglas, discussões e casos que fui apresentada me possibilitaram a fazer uma leitura de mundo para além do “bem ou mal” e “certo ou errado”, por mais simples ou fácil que possa parecer esse é um processo importante e indispensável para uma pedagoga em formação. Nos últimos encontros durante um estudo de caso surgiu o relato de uma entrevista onde apareceu o questionamento “qual é o tamanho do seu mundo?” feito por um líder comunitário para um jovem atendido pelo PPSC, desde então tenho plena convicção que meu mundo aumentou, ainda que 0,0001%, a partir da entrada online e na sala 606. Ao mesmo passo que escolhi também fui posta na imensidão de desbravar o PPSC, acredito que o fiz da forma que era possível diante das condições sanitárias, psicológicas e, obviamente, de tempo de digestão da complexidade do espaço. Finalizei com a vontade de dar continuidade a novos percalços, diálogos, reflexões e debates.



## 5 Considerações finais

Ao longo desta caminhada no PPSC fomos descobrindo outra forma de ser e fazer pedagogia, foi possível experienciar um pouco da socioeducação no seu núcleo de debate, na sua organização. Infelizmente não tínhamos a possibilidade de ir a campo conhecer os jovens e os demais personagens dessa equipe, mas participamos de um núcleo que aos poucos foi nos acolhendo e escutando em demandas à medida que também fomos colocando em pauta o que queríamos, o que sentíamos e encontramos no ppsc um espaço bastante democrático onde fazemos nossas escolhas de forma consciente. Ocupamos a sala, as cadeiras, as mesas, os ouvidos, a presença dos que estavam ali disponíveis a nos conduzir nesse desafio, que com certeza vai reverberar por toda nossa carreira dentro da educação, pois foi uma imersão cheia de intensidade e novidades.

### Referências:

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE**- Brasília - DF: CONANDA, 2006.

LAZZAROTTO, Gislei D. R.; COSTA, Ana Paula Motta; CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine; OLIVEIRA, Magda M. de; LUCHESE, Samantha; CHAVES, Thayane (ORGs). Medida Socioeducativa: Entre A & Z. Porto Alegre: **Evangraf**, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/115265/000913764.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MACIEL, Adriene; CASTRO, Gabriela; SOUZA, Jéssica da Silva; OLIVEIRA, Magda Martins de; PELICOLI, Maria; SILVEIRA, Vanderson da (ORGs). **PPSC 25 anos de serviços à comunidade: um olhar sobre as medidas socioeducativas**. 1.ed. - Porto Alegre: UFRGS, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/246740/001147819.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

PERONDI, Maurício; LAZZAROTTO, Gislei; MEDEIROS, Tanise; CARVALHO, Wesley (ORGs). **Juventudes: entre A & Z**. Porto Alegre: Editora CirKula, 2020.



### Resumo

Este relatório é dividido em cinco partes que detalham a experiência de estágio no Ateliê de Jogos Pedagógicos. Inicialmente, descreve-se o contexto do estágio e a escolha deste projeto, que faz parte do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Durante a pandemia, as atividades foram adaptadas para o ambiente virtual, com destaque para a criação de cadernos pedagógicos digitais e o uso das redes sociais para divulgação. A importância da ludicidade é enfatizada, não apenas para crianças, mas para todas as faixas etárias. A equipe discute a elaboração de jogos pedagógicos e sua influência no desenvolvimento humano, citando Piaget<sup>2</sup> e destacando a importância da criatividade na aprendizagem. A experiência pessoal da estagiária no Ateliê é descrita como acolhedora e inspiradora, especialmente ao conduzir uma oficina na instituição Ilê Mulher. A imersão no universo da educação social e socioeducativa influencia positivamente sua futura carreira pedagógica. Nas considerações finais, a estagiária expressa gratidão pela oportunidade de aprendizado e destaca o impacto que essa experiência teve em sua abordagem pedagógica futura.

**Palavras-chave:** Educação Social; Ateliê de Jogos Pedagógicos; Ludicidade; Relato de Estágio.

### 1 Introdução

O relatório segue uma estrutura de cinco partes distintas. Na primeira seção, apresento o local onde realizei o estágio, ou seja, o Ateliê de Jogos Pedagógicos. Na segunda seção, concentro-me na descrição das atividades que realizei durante o estágio no formato Ensino Remoto Emergencial (ERE). A terceira seção é dedicada à reflexão teórica, com base em autores que auxiliaram na análise do campo de estágio e nas minhas próprias ações. Na quarta seção, compartilho a minha experiência pessoal vivenciada durante o período de estágio. Por fim, na quinta e última seção, apresento as considerações finais do relatório.

---

1 Graduada em pedagogia na UFRGS. Realizou estágio no ano letivo de 2021/2. Contato: [jiangquhong@gmail.com](mailto:jiangquhong@gmail.com)

2 No presente trabalho Piaget e Freitas e Lopes são referenciados a partir do artigo publicado no site Portal Educação. Para maiores informações acessar: <https://blog.portaleducacao.com.br/concepcao-do-brincar-e-aprender-na-visao-de-piaget-e-vygotsky/>

## 2 Ateliê de Jogos Pedagógicos

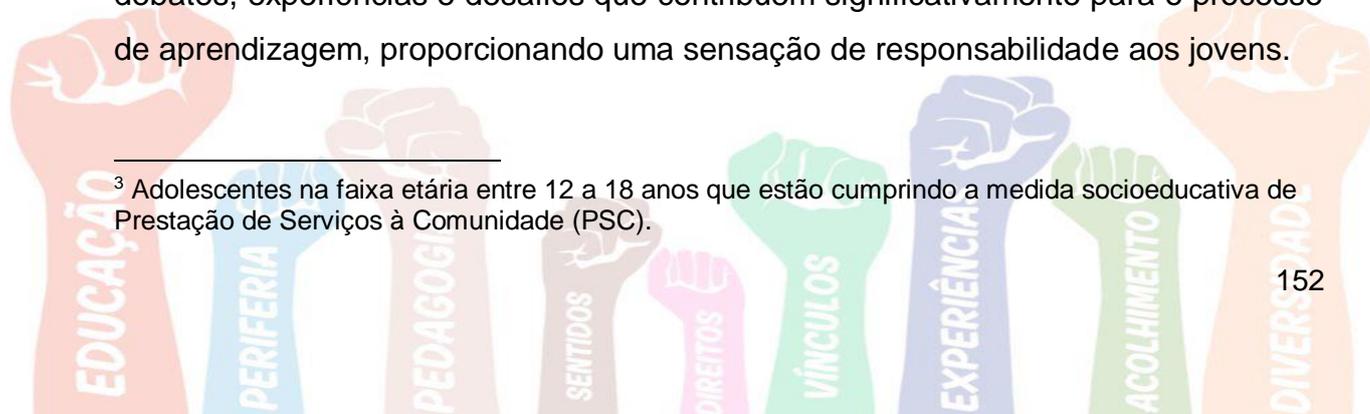
No terceiro semestre do curso de Pedagogia, durante o segundo semestre de 2021, participei da disciplina de Educação Social ministrada pela Professora Karine Santos. Nesse período, tive a oportunidade de conhecer os sujeitos envolvidos e os projetos socioeducativos, o que despertou minha admiração pela presença da educação em contextos além da sala de aula tradicional. Foi então que decidi realizar meu estágio na área de educação social, com o objetivo de estreitar a relação entre o trabalho dos socioeducadores e a realidade da educação social.

Dentre os diversos projetos disponíveis, o Ateliê de Jogos Pedagógicos capturou minha atenção. Ao participar do primeiro encontro da equipe do Ateliê, fiquei profundamente interessada nas aplicações e intervenções dos jogos pedagógicos em atividades educacionais, bem como na maneira de envolver o público-alvo por meio desses jogos. A utilização de jogos com propósitos pedagógicos me pareceu uma abordagem inovadora e extremamente interessante. Foi assim que optei por realizar meu estágio neste projeto.

O Ateliê de Jogos Pedagógicos é um projeto de extensão vinculado ao Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O CIESS é um órgão auxiliar da Faculdade de Educação da UFRGS que tem como missão promover ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, tanto na universidade como fora dela. O Ateliê foi fundado em 2019 pela técnica em assuntos educacionais e coordenadora do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC), e por uma bolsista, discente do curso de Pedagogia à época, com o objetivo de criar, reproduzir e confeccionar jogos de caráter lúdico-pedagógico para serem doados a instituições públicas. A equipe é composta por socioeducandos<sup>3</sup>, bolsistas e estagiários. O projeto surgiu da demanda do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade (PPSC), que envia jovens para cumprir medidas socioeducativas de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC). Os jovens encaminhados pelo PPSC ingressaram na equipe, participando ativamente da produção dos jogos. Por meio do ato de jogar, criar e doar jogos, são promovidos debates, experiências e desafios que contribuem significativamente para o processo de aprendizagem, proporcionando uma sensação de responsabilidade aos jovens.

---

<sup>3</sup> Adolescentes na faixa etária entre 12 a 18 anos que estão cumprindo a medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC).



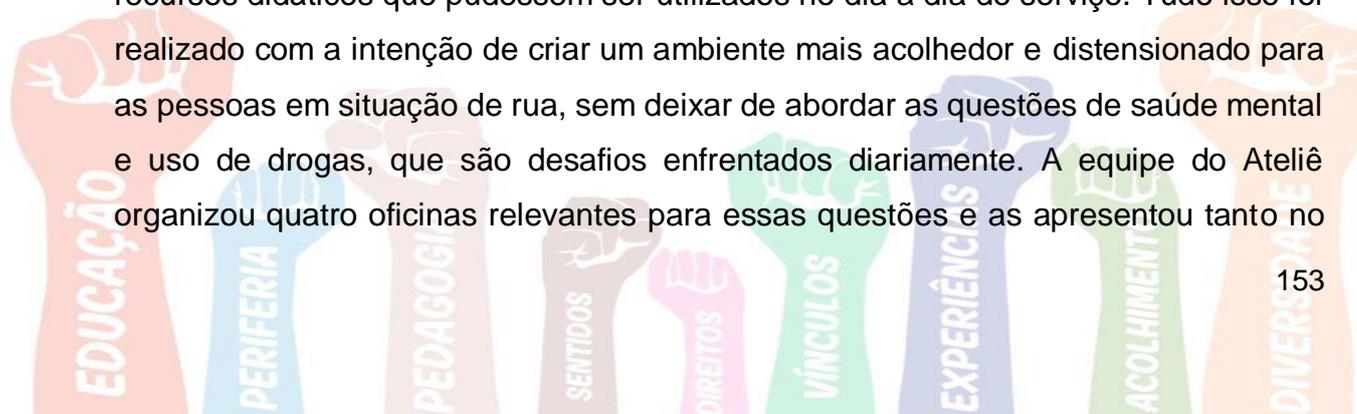
### 3 No Período ERE

Devido à pandemia de coronavírus, as atividades presenciais foram interrompidas, forçando a redefinição das ações para o formato remoto. O projeto buscou estabelecer parcerias com outros espaços da Educação Social. As reuniões da equipe passaram a ocorrer regularmente online, utilizando plataformas webconferência, com o propósito de discutir questões relativas à cooperação entre instituições e o Ateliê. Isso envolveu a organização de oficinas, a divulgação e a produção de jogos e atividades pedagógicas.

Enquanto membros da equipe, eu e outra estagiária fomos apresentadas a dois cadernos pedagógicos no formato de e-books criados pelo Ateliê. Esses cadernos receberam os títulos "Ateliê de Jogos Pedagógicos: (ins)pirando você em casa" (LEGGLE et al, 2020) e "Ateliê de Jogos Pedagógicos: entrelaçando ludicidade e aprendizagem" (MICLAS et al, 2020). Eles contêm diversos jogos lúdicos e didáticos, representando recursos valiosos para socioeducadores, professores, pais e crianças. Participamos ativamente das discussões para aprimorar a qualidade desses cadernos e compartilhamos experiências práticas.

Para ampliar o acesso a jogos pedagógicos de alta qualidade e popularizar as iniciativas socioeducativas, o Ateliê utilizou suas redes sociais para divulgar seu trabalho ao público. Em março de 2022, as atividades presenciais foram retomadas parcialmente, e a equipe do Ateliê de Jogos Pedagógicos visitou o Quilombo dos Machados, doando jogos e um novo caderno pedagógico. Também conduziram dinâmicas com crianças e adolescentes da comunidade.

No mês seguinte, em abril, o Ateliê estabeleceu uma nova parceria com o Ilê Mulher, um serviço de convivência próximo à rodoviária de Porto Alegre, destinado a pessoas em situação de rua com idades entre 18 e 59 anos. Oficinas de curta duração, com cerca de 45 minutos a 1 hora, abordaram temas do cotidiano, como os cuidados necessários durante a pandemia, bem como questões relacionadas à raça e etnia, pertinentes ao contexto dos participantes. O objetivo era oferecer formação em ludicidade à equipe do Ilê Mulher, além de ampliar ideias para jogos, dinâmicas e recursos didáticos que pudessem ser utilizados no dia a dia do serviço. Tudo isso foi realizado com a intenção de criar um ambiente mais acolhedor e distensionado para as pessoas em situação de rua, sem deixar de abordar as questões de saúde mental e uso de drogas, que são desafios enfrentados diariamente. A equipe do Ateliê organizou quatro oficinas relevantes para essas questões e as apresentou tanto no



espaço do Ilê Mulher quanto na Faculdade de Educação da UFRGS. Eu participei ativamente de todo o processo de organização das oficinas, contribuindo com ideias para brincadeiras e atuando como apresentadora em uma das oficinas, que abordava a importância da ludicidade.

#### **4 A Importância Da Ludicidade**

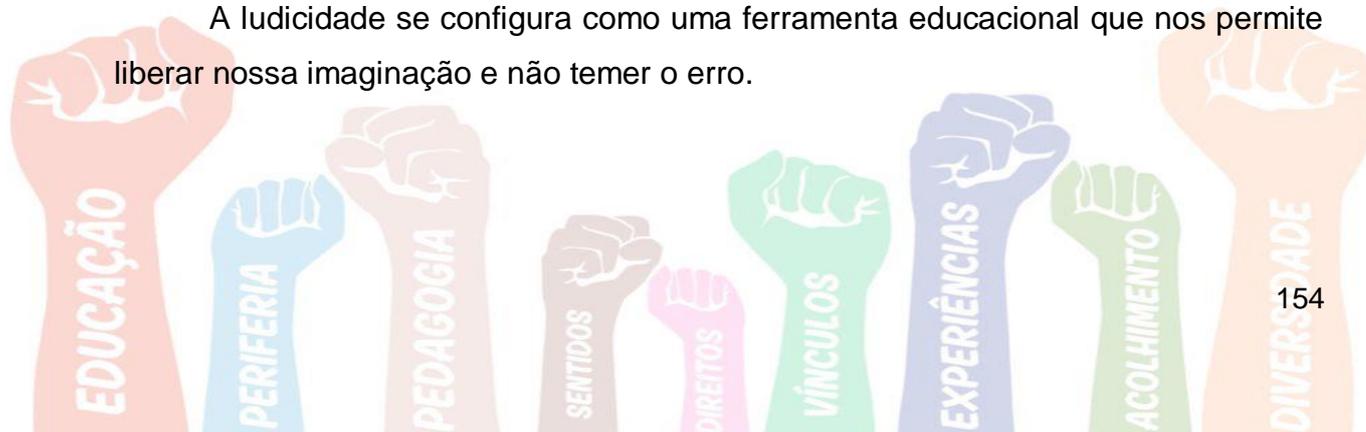
Quando se trata de ludicidade, muitas pessoas tendem a associá-la principalmente às crianças, uma vez que a educação infantil é caracterizada por uma abundância de brincadeiras e jogos. No entanto, o elemento lúdico desempenha um papel de extrema importância no desenvolvimento humano, não apenas para as crianças, mas também para os adultos. De acordo com Piaget torna-se cada vez mais evidente que os jogos pedagógicos são instrumentos indispensáveis, pois contribuem para o enriquecimento e o desenvolvimento intelectual.

No Ateliê, reconhecemos que a ludicidade não conhece limites em termos de faixa etária. Seja bebê, criança, adolescente, adulto ou idoso, todos podem se envolver com jogos pedagógicos. Participando dessas atividades, as pessoas podem adquirir experiências, liberar sua criatividade e compreender a finalidade por trás dos jogos. Na produção e organização dos jogos, é imperativo planejar com intencionalidade. Como afirma Freitas e Lopes nenhum conhecimento é construído de forma isolada; ele é construído em parceria com outros, que desempenham o papel de mediadores.

Durante as reuniões de elaboração do tabuleiro do jogo da vida, conduzimos discussões aprofundadas sobre a diferença entre um jogo educacional e um jogo pedagógico, enfatizando a importância da intervenção pedagógica durante o jogo para estimular perguntas e reflexões. Nas palavras de Jean Piaget

A principal missão da educação é formar indivíduos capazes de criar coisas novas, não apenas repetir o que as gerações anteriores fizeram. Devemos criar pessoas que sejam criativas, inventivas e descobridoras. A segunda missão da educação é cultivar mentes capazes de questionar, verificar e não aceitar passivamente tudo o que lhes é apresentado.

A ludicidade se configura como uma ferramenta educacional que nos permite liberar nossa imaginação e não temer o erro.



## 5 A Experiência Pessoal

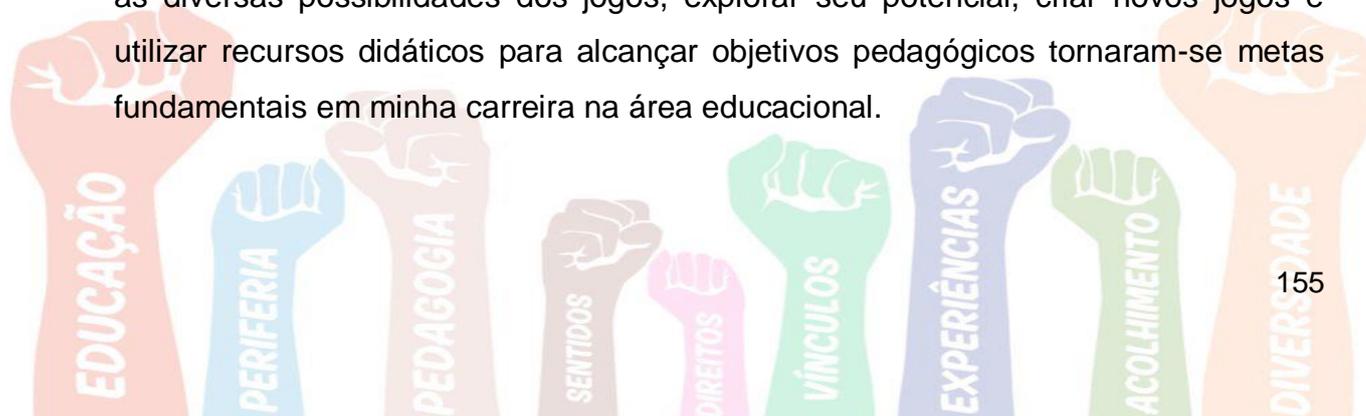
Minha experiência no estágio de Educação Social no Ateliê de Jogos Pedagógicos foi incrivelmente especial e inesquecível. Desde a minha primeira participação na reunião do Ateliê, senti-me extremamente acolhida. O professor Maurício e a bolsista nos receberam, estagiárias, com grande afeto e atenção. Eles nos fazem sentir parte integrante da equipe, não meras colaboradoras externas. Experimentei uma sensação de liberdade para contribuir ativamente nas atividades desenvolvidas.

Ao longo do estágio, tive a oportunidade de conhecer outras/os educadoras/es sociais da área, e suas experiências, histórias e trajetórias me inspiraram profundamente. É de suma importância para nós, enquanto estagiárias, compreender o trabalho dos socioeducadores em diversas áreas e estabelecer contato com diversas instituições e serviços sociais.

Durante a colaboração entre o Ateliê e o Ilê Mulher, tive a chance de ministrar minha primeira oficina, tendo que aprender todo o processo desde o início, incluindo a organização e as práticas envolvidas. Essa experiência não só me proporcionou conhecimentos práticos sobre como conduzir uma oficina, mas também me permitiu refletir profundamente com base nas conversas com convidados e participantes. Tenho convicção de que essa experiência teve um impacto significativo em minha trajetória na área pedagógica, enriquecendo meu conhecimento sobre a metodologia da ludicidade, a intencionalidade por trás dos jogos e atividades recreativas, o uso de recursos didáticos e a implementação de intervenções pedagógicas. O mais importante é que essa jornada foi marcada pela paixão, paciência e carinho demonstrados pela equipe do Ateliê, que me ofereceu um apoio inestimável.

## 6 Considerações finais

Sinto-me imensamente feliz por fazer parte da equipe do Ateliê de Jogos Pedagógicos. O semestre passou rapidamente, mas durante esse período de estágio, adquiri conhecimentos e experiências que me inspiraram profundamente. Descobrir as diversas possibilidades dos jogos, explorar seu potencial, criar novos jogos e utilizar recursos didáticos para alcançar objetivos pedagógicos tornaram-se metas fundamentais em minha carreira na área educacional.



## Referências:

MICLAS, Ana Selene [et al]. Ateliê de jogos pedagógico: entrelaçando ludicidade e aprendizagem. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/219584>

LEGGLE, Lays [et al]. **Ateliê de jogos pedagógicos: (ins)pirando você em casa.** Porto Alegre: Editora UFRGS, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/218113/001122812.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



---

## APRESENTAÇÃO DAS AUTORAS

---



**Bruna Gabrielli Ruppenthal,**

Pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande Sul, pós-graduada em gestão e docência pela Universidade Federal de Santa Maria. Durante o período na graduação, dedicou-se a ter experiências transformadoras em todas as etapas da educação básica. Atua há mais de 10 anos na área da Educação e segue buscando vivências que façam sentido aos envolvidos e que acolham suas diferenças, semelhanças e especificidades



**Carolina Secchi**

Graduanda em Licenciatura em Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul



**Fabíola Peixoto Teixeira**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Especialista em neurociência e aprendizagem no contexto escolar pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Desde 2016, trabalha com Educação Infantil no Município de Esteio.



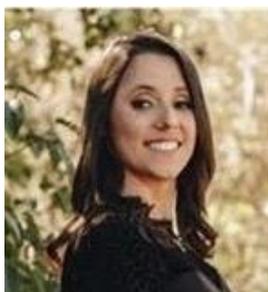
**Fernanda Lopes Fetter**

Estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, professora de educação infantil e pesquisadora dos sonhos de infância.



**Franciele Macedo**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e cursando pós-graduação em Coordenação Pedagógica pela Uniasselvi. Atuo como professora de Educação Infantil na rede privada de Porto Alegre.



### **Gabrieli Oliveira da Silva**

Formada em Pedagogia e Mestra em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Educadora Social, pesquisadora na área da Educação, juventude em território periférico. Integrante do Coletivo de Educação Popular e Pedagogia Social (CEPOPES/CNPQ).



### **Gabriela Duarte de Assis**

Estudante de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente é bolsista de iniciação científica pela mesma universidade no projeto: Educação e Letramento em Espaços de Privação de Liberdade na Região Sul do Brasil.



### **Graciela Santos Dornelles**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Especialista em Educação Especial com ênfase em Psicomotricidade (Focus), e atualmente faz MBA em Gestão Escolar (USP). Trabalha na Educação Infantil desde 2023, atualmente é professora no município de Garopaba, SC.



### **Greice Ramos**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul ao qual ingressou pelo sistema de cotas raciais. Foi professora em uma escola conveniada no bairro Restinga Velha, no extremo sul de Porto Alegre. atuando com crianças expostas a violências sociais, econômicas e raciais. Em 2023, mais uma vez a partir do sistema de reparação histórica, ingressou como professora na EMEI Do Bairro Cavahada.



### **Jéssica da Silva Souza**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e bolsista do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS).

**Kellen da Silva**

Licenciada em Pedagogia e mestranda em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tem interesse em estudos sobre educação social, subjetividades e ontologias negras.

**Laura Becker da Silva Silveira**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com Aperfeiçoamento Lato Sensu em Audiodescrição pela Universidade Federal de Juiz de Fora, e atualmente pós-graduanda no curso de Especialização Lato Sensu em Design Instrucional pelo SENAC, São Paulo. Fascinada pela intersecção entre Arte & Educação, aventurou-se pelo campo da Educação Social ao longo de sua trajetória acadêmica.

**Luanne Yukari Takeda**

Artista, arteira e pedagoga formada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul no ano de 2021. Atualmente trabalha em uma distribuidora de ovos.

**Maria Luíza O. Gonçalves**

Formada no curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Rio Grande do Sul. Apaixonada pela educação social, desenvolveu uma pesquisa de conclusão de curso que relacionou as fontes da pedagogia social e gênero. Tem interesse especial pelas diversas dimensões da educação, buscando explorar e contribuir para a compreensão da educação em contextos variados.

**Maria Pelicoli da Silva**

Pedagoga e bolsista voluntária do Observatório da Socioeducação.



### **Mariana Aguiar**

Filha de mãe professora e pai militante. Pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e servidora pública no município de Porto Alegre desde 2022



### **Quhong Jiang**

Formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É natural de Sichuan, China. Durante sua formação, realizou estágio em Educação Social no Ateliê de Jogos Pedagógicos do PPSC. Apaixonada pelo intercâmbio cultural, a jornada pedagógica enriqueceu seu trabalho integrando perspectivas educacionais asiáticas e latino-americanas.



### **Raíssa Alves Rosário**

É graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e mestranda em Educação pela mesma Universidade, na linha de pesquisa Arte, Linguagem e Currículo.



### **Stefanni Laís Andrade Lemos**

Mestranda em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Acredita e busca trabalhar com uma pedagogia em que todos sejam protagonistas e ativos na busca pelo conhecimento.



### **Vitória Rabello López**

É pedagoga formada pela UFRGS e atualmente está cursando mestrado em Intervención e Investigación Socioeducativa pela Universidade de Oviedo, na Espanha. Sua pesquisa de TCC explorou o desenvolvimento do Projovem no município de Novo Hamburgo, realizando sua pesquisa durante o estágio na Secretaria de Desenvolvimento Social do município. Agora, sua dissertação concentra-se no desenvolvimento das competências digitais na administração pública do Principado de Astúrias.

---

## APRESENTAÇÃO DOS ORGANIZADORES

---



### **Juliana F. S. Pasini**

Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2016). Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (2012). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade Dinâmica das Cataratas (2005). Atualmente é Professora do Departamento de Estudos Especializados (DEE) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).



### **Karine Santos**

É pedagoga, mestre e doutora em educação, professora da área de Educação Social da FACED-UFRGS. Coordena o Grupo de Extensão e Pesquisa Coletivo de Educação Popular e Pedagogia Social - CEPOPES e diretora substituta do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação - CIESS.



### **Maurício Perondi**

Professor na Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Doutor em Educação pela UFRGS. Integrante do Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação-CIESS/UFRGS, do Observatório da Socioeducação e do Ateliê de Jogos Pedagógicos da UFRGS. Membro associado do GT 3 da ANPED.



### **Suélen Lemos**

Estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul

# **Cadernos de Educação Social**

---

[cadernoseducacaosocial.ufrgs@gmail.com](mailto:cadernoseducacaosocial.ufrgs@gmail.com)