



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Lucas Vinicius Pinheiro Chagas

***VIDAS QUE SE ENTRELACAM: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO
DE CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO A PARTIR DA RELAÇÃO ENTRE
UM ESTUDANTE DE PEDAGOGIA E UM MENINO DE UMA
INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO***

BRASÍLIA

2021



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Lucas Vinicius Pinheiro Chagas

***VIDAS QUE SE ENTRELACAM: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO
DE CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO A PARTIR DA RELAÇÃO ENTRE
UM ESTUDANTE DE PEDAGOGIA E UM MENINO DE UMA
INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob orientação da Profa. Dra. Silmara Carina Dornelas Munhoz.

BRASÍLIA

2021

Lucas Vinicius Pinheiro Chagas

***VIDAS QUE SE ENTRELAÇAM: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO
DE CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO A PARTIR DA RELAÇÃO ENTRE
UM ESTUDANTE DE PEDAGOGIA E UM MENINO DE UMA
INSTITUIÇÃO DE ACOLHIMENTO***

Aprovado em: 24 / 05 /2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Dra. Silmara Carina Dornelas Munhoz- Orientadora
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Professora Dra. Simone Aparecida Lisniowski
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Professora Dra. Viviane Neves Legnani
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

BRASÍLIA

2021

Dedico este trabalho às crianças que me ensinaram a enxergar a vida por uma
outra perspectiva, a ótica da felicidade e simplicidade.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por todas as bênçãos, obrigado senhor.

À minha mãe, a maior responsável por eu estar aqui, uma mulher negra e periférica que contra tudo e todos criou dois filhos sozinha.

Ao meu irmão, que começou a trabalhar cedo para ajudar em casa e talvez por isso não teve a oportunidade de estar onde cheguei.

À Beatriz Ribeiro, por todas as vezes que pensei em desistir e ela estava ao meu lado me incentivando a continuar.

À professora Simone Aparecida Lisniowski que me auxiliou no processo de reflexão/formação atuando dentro de uma instituição de acolhimento.

À professora Silmara Munhoz, que me auxiliou na construção deste trabalho com seu conhecimento, sensibilidade e amorosidade.

À todas as vítimas da COVID-19, que Deus conforte todos nesse momento de aflição.

À todos os professores e colegas que contribuíram na minha formação.

Ao meu pai, apesar de tudo, o amo.

RESUMO

Este trabalho foi realizado com intuito de refletir sobre o processo de constituição dos sujeitos a partir da relação entre um estudante de pedagogia e um menino de uma instituição de acolhimento. Nesse sentido, buscou-se analisar como os sujeitos se constituem e são constituídos a partir das relações, semioticamente mediadas, com o outro. A análise partiu dos registros de intervenções realizadas pelo estudante em uma casa de acolhimento, em acompanhamento de uma criança de 9 anos. Realizou-se um diálogo das experiências vividas por ambos, com o conhecimento obtido durante a formação do curso de pedagogia, tendo como referencial teórico a psicologia histórico-cultural. Foi possível perceber que as experiências vivenciadas pelos protagonistas do estudo já fazem parte do processo de constituição destes, principalmente em relação à formação do estudante que pode constatar que sempre tem algo mais que os professores podem fazer, além de cumprir sua função que é educar, uma palavra, a escuta, uma postura ética em face da alteridade podem mudar a perspectiva de uma criança em relação a escola e aos profissionais que dela fazem parte, ou seja, é fundamental tratar com humanidade aqueles que são seres humanos.

Palavras chave: Constituição do Sujeito. Experiência. Formação. Relação.

ABSTRACT

This work was carried out in order to reflect on the process of constitution of the subjects based on the relationship between a pedagogy student and a boy from a host institution. In this sense, we sought to analyze how the subjects are constituted and are constituted from the relations, semiotically mediated, with the other. The analysis started from the records of interventions carried out by the student in a foster home, following a 9-year-old child. There was a dialogue of the experiences lived by both, with the knowledge obtained during the formation of the pedagogy course, having the historical-cultural psychology as a theoretical reference. It was possible to perceive that the experiences lived by the protagonists of the study are already part of the process of constitution of these, mainly in relation to the formation of the student who can verify that there is always something more that the teachers can do, in addition to fulfilling their function, which is to educate, a word, listening, an ethical posture in the face of otherness can change a child's perspective in relation to the school and the professionals who are part of it, that is, it is fundamental to treat human beings with humanity.

Keywords: Constitution. Experience. Formation. Relationship.

SUMÁRIO

MEMÓRIAS CONSTITUINTES.....	9
O QUE ADVIR.....	11
1 O LUGAR DO QUAL SE FALA.....	13
1.1 Obstáculos desmotivacionais.....	13
1.2 Os percursos da casa.....	16
2 A CASA CELESTE.....	19
3 A PROPOSTA.....	22
4 O CAMINHO PERCORRIDO.....	23
5 MAIS QUE ESCRITOS.....	24
5.1 Rabiscos que falam.....	24
5.1 Incertezas que não paralisam.....	25
5.2 Relações que ditam o ser.....	28
5.3 Caminhos que se entrelaçam.....	29
6 PROVOCAÇÕES QUE FICARAM.....	31
REFERÊNCIAS.....	33

MEMÓRIAS CONSTITUINTES

As experiências durante todo o processo de formação me fizeram enxergar que todos temos questões ocultas que influenciam diretamente nas ações que tomamos durante a vida, assim, cada indivíduo vai vivendo, revivendo, contando e recontando suas respectivas trajetórias, aqui apresento parte da minha.

Meu nome é Lucas Vinícius Pinheiro Chagas, nasci no dia 5 de julho de 1998, atualmente tenho 22 anos, moro no Gama, fui criado por uma mãe maravilhosa chamada Maria Lucia Pinheiro da Silva, quando nasci meu pai ainda era casado com minha mãe, eles já tinham meu irmão mais velho chamado Paulo Henrique Pinheiro Chagas, tive uma babá muito boa que além de cuidar, me dava aula e me ensinou a ler e escrever, a considerava ela como uma segunda mãe, quando completei 6 anos meus pais se divorciaram e meu pai se tornou uma pessoa muito ausente em minha vida.

Minha primeira escola foi o Sesc, estudava pela manhã, fiz o infantil 1 e 2, não lembro de muita coisa, por condições financeiras tive que ir pra escola pública, essa mudança foi boa porque muito dos meus amigos estudavam na Escola Classe 15 do Gama e foi pra onde minha mãe me mudou, fiquei nessa instituição até a 4ª série, tive que repetir o infantil 2 por causa da minha idade.

No meu 1º ano, mudei para uma turma em que não conhecia ninguém, a classe antiga tinha ido para outra sala e fui um dos poucos que ficou na mesma, nessa época fiz dois grandes amigos chamados William e Pablo, nós competimos para saber quem escrevia e respondia os exercícios mais rápido, uma ótima lembrança dessa fase. No 2º e 3º anos, tive apenas uma professora nesses 2 períodos, ela era bem atenciosa e se chamava Ivone, estava se aposentando, mas mesmo assim era muito próxima dos alunos, certo dia passou um exercício em que só eu consegui responder, fiquei bastante contente, e por causa desse feito ela me deu liberdade para corrigir as atividades dos outros coleguinhas, naquele momento tive noção de como era ser professor, depois disso, aflorou em mim esse desejo de trabalhar com algo relacionado a educação, por esse e outros motivos considero ela um grande exemplo não só profissionalmente, mas também como pessoa, uma verdadeira educadora. Nessa fase eu era apaixonado por uma menina da minha sala chamada Amanda, todo dia levava um pirulito para ela, até hoje não sei se ela gostava de mim ou só falava comigo por causa do pirulito.

O 5º ano foi umas das melhores fases da minha vida, cai novamente em uma turma que não era a mesma dos anos passados, mas graças a um vizinho chamado Francisco que era vice-diretor da escola conseguiu mudar para a antiga classe, o nome da professora era Adriana

Maria, toda sexta-feira tinha recreação, nós ficávamos de 15h30 às 17h30 jogando bola, o único ponto negativo foi que a Amanda tinha saído da escola, fiquei triste por uns 3 dias, mas depois me apaixonei novamente por um menina chamada Tainá, ela mora na minha rua até hoje, depois de um tempo veio falar comigo, mas não rolou nada além dos pirulitos.

Em 2010 fui para a 6º ano, fiquei com muito medo, pois estava saindo da escola classe 15 e entrando no Centro de Ensino Fundamental 01 do Gama, muitas pessoas diziam que no fundamental os alunos grandes batiam nos menores, isto foi desencorajador, mas depois de algum tempo foi mudando, fui pra escola e vi que nada daquilo que foi falado era verdade, a maioria dos amigos que eu tinha na antiga escola foram para minha turma, mesmo sendo um local com alunos mais velhos, o ambiente era acolhedor, a adaptação foi rápida, apesar metodologia de ensino, pois na escola classe tinha apenas um professor e nesse outra eram no mínimo dez lecionando diferentes disciplinas. Conclui o Ensino Fundamental II nessa mesma escola.

Completei o ensino médio em 2016, no Centro de Ensino Médio 01 do Gama, escola onde realmente entendi a importância da educação na vida das pessoas periféricas, as pressões escolares e familiares despertaram o desespero e a incerteza do que fazer no futuro, foi nesse período que a UnB entrou como propósito de vida, um sonho distante que hoje está em minhas mãos.

Ademais, deixo meus agradecimentos a todos os professores e colegas que me acompanharam nessa trajetória acadêmica, a formação de um indivíduo vai muito além do conteúdo proposto em sala de aula, passando por sorrisos, choro, gargalhadas e principalmente afeto, pilares que tive o prazer de ter.

O QUE ADVIR

Do primeiro semestre de 2018 até o segundo semestre de 2019, atuei dentro de uma instituição de acolhimento a qual chamarei aqui de Casa Celeste¹, por meio dos projetos e estágios oferecidos pela Universidade de Brasília. Durante esse período, as relações que vivenciei constituíram consideravelmente o profissional e a pessoa que sou. Num movimento de ida e vinda a mim mesmo, identifiquei que as relações estabelecidas dentro desse âmbito me levavam a refletir sobre minhas ações e convicções cotidianas, alterando minha ótica sobre o que ser, pensar e agir.

Retorno aos meus escritos, registros dessas intervenções, após um tempo, refletindo sobre essa experiência, mas não mais como um estagiário, e sim com o olhar de um estrangeiro, daquele que é afetado pela paisagem. Agora, debruçado sobre o conhecimento teórico obtido durante a formação do curso de pedagogia, me proponho a conhecer como as interações educacionais influenciam na constituição das pessoas como sujeito de um determinado meio.

Nessa estadia, passei por diversas situações e mudanças de foco dentro dos projetos, evidenciando a versatilidade que um profissional da educação deve ter diante de percalços, deixando seu lugar de conforto e indo ao encontro do desconhecido. Desconhecido esse que assusta, mas conforta conforme vai se tornando algo que desperta curiosidade, dessa forma, atraindo alternativas viáveis para lidar com esses problemas.

Das experiências vivenciadas na Casa Celeste, a história de Junior² é a que mais me chama atenção. Talvez porque tenha percebido que, em certo grau, ela se entrelaça com a minha, pois não é fácil ser ouvido sendo um menino negro dentro de uma sociedade estruturalmente racista, para além disso, lidar com pressões e traumas que fogem do nosso próprio manuseio, por vezes tentando ressignificar o que está posto como realidade, e encontrar ferramentas para lutar e acreditar em um futuro melhor e mais justo.

A construção da relação entre ele e mim, despertou memórias positivas e negativas, mas o principal é que as mesmas me fizeram refletir sobre a relevância que a sociedade atribui às falas e as ações de crianças institucionalizadas, que sofrem com a invisibilidade por conta de uma situação que elas não têm culpa, ficando a margem e pouco decidem sobre seu próprio futuro. Dessa forma, o tema estudado vai além de uma análise acadêmica, por muitas vezes perpassando por questões pessoais, conseqüentemente envolvendo emoções e gerando sentimentos, que são expressos em ações.

Assim, usarei a arte como instrumento para expressar essas indagações, as quais nem sempre foi possível exprimir através de textos estritamente acadêmicos. A denominada “Poesias Marginais”³, sendo criações minhas, vão aparecer ao longo do texto, com a intenção¹ de deslocar o leitor ao lugar que estive em diferentes momentos durante esse processo. Para tanto, voltei às minhas anotações sobre as atividades desenvolvidas com Junior e após diversas leituras do material, associadas às leituras sobre relações sociais e constituição dos sujeitos, fui vislumbrando alguns aspectos nas relações entre Junior e os diversos outros com quem se relaciona, os quais me levaram à algumas reflexões. Assim, este estudo está voltado para educadores e estudantes de Pedagogia interessados no tema desenvolvido.

¹ Nome fictício, serão utilizados nomes fictícios para denominar os participantes.

² Nome fictício, será utilizado nome fictício para denominar o local do estudo.

³ Segundo Diana [2021?] A poesia Marginal ou Geração Mimeógrafo surgiu na década de 70 no Brasil e foi um movimento sociocultural que atingiu as artes e a literatura, absorvendo nesse período o grito silenciado pela Ditadura Militar. Numa das vertentes desse movimento sociocultural e artístico, surge notadamente a “Poesia Marginal”, aquela da periferia, representando assim, a voz da minoria. Os poetas marginais recusavam qualquer modelo literário, de forma que não se “encaixavam” em nenhuma escola ou tradição literária.

1 O LUGAR DO QUAL SE FALA

Como exposto dentro dos objetivos, é imprescindível para linearidade e coesão desse trabalho, conhecer como os sujeitos se constituem através das relações semioticamente mediadas pelo outro. Lev S. Vigostki com seus diversos escritos, é um dos maiores contribuidores para a compreensão dessas questões, utilizando de uma abordagem histórico-cultural o autor mostra que a realidade social influencia diretamente na formação do sujeito individual, enfatizando que a cultura e o social transposto pela história exercem força direta na constituição desses sujeitos. Pino (2005), baseado nas ideias de Vigostki também contribui para essa discussão, explicando como as funções biológicas se fundem com as funções culturais, dessa forma influenciando no processo de desenvolvimento humano.

Vigotski (2000) explana que o sujeito é constituído na relação que estabelece com outro na e pela linguagem, compreendendo que os processos psicológicos presentes nos planos teórico, conceitual, epistemológico e metodológico são partes das análises para a problematização e a compreensão das relações individuais e coletivas, afetivas e cognitivas, objetivas e subjetivas, biológicas e culturais, históricas e dialéticas (VIGOTSKI, 2000).

Se pensarmos nas crianças e adolescentes, a partir da psicologia histórico-cultural, o outro é referência para a constituição do sujeito, que por sua vez apresenta vários outros, sendo eles o do presente, do ausente, o simbólico, o afetivo, o corpóreo, o consciente, o inconsciente, o semiótico, e até mesmo o outro “eu”. A constituição do sujeito nos ambientes coletivos e de acolhimento possibilita potencializar a capacidade de criar e se aceitar de forma consciente, de aceitação e de afetividade, desvincilhando -se das despreendendo das desigualdades sociais a que são expostos e assumindo uma posição de autoafirmação diante do outro (VIGOTSKI, 2000).

1.1 Obstáculos desmotivantes

O desinteresse escolar atinge tanto os jovens quanto as crianças. Essa dificuldade alarmante na educação brasileira, fica transparente quando os estudantes não se interessam mais em frequentar a escola, a não ser por obrigação, e nem participam das atividades escolares, fazendo com que os docentes se frustrem e passem a desempenhar mal o seu papel. Esse acontecimento gera um ciclo contínuo na educação, no qual o professor não ensina e o aluno não aprende.

Diversos são os fatores que podem acarretar o desinteresse do aluno no processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, em um possível fracasso escolar, em que a culpabilização desse insucesso sempre recai em algum atores, seja a escola, a família ou até mesmo a própria criança. No entanto, cada um desses pilares exercem certa força sobre a construção educacional da criança, mas isso não quer dizer que haja culpados, pois todos estão dentro de uma teia de relações que vão formando o aluno no decorrer do processo. Em relação à escola, Collares e Moysés (1997), assinalam que poucos profissionais da área educacional pensam no peso que os rótulos e diagnósticos exercem sobre uma criança e os prejuízos decorrentes em sua vida e na de sua família. Além disso, com o passar do tempo, aquela criança que não tinha nenhuma enfermidade pode desenvolver uma, pois passa a acreditar no estigma e na incapacidade que lhe é atribuída, até o ponto de realmente chegar a precisar de uma atenção especializada.

Fato é, que vivendo relações em que se determina previamente um perfil para a criança, nas quais ela não encontra espaço para se expor, se impor, para exercer seu jeito de ser, sufocamos esse sujeito em seu modo de ser, agir e pensar próprios. Relações assim estabelecidas têm reflexo no viver da criança, incluindo na escola, espaço de socialização mais importante, após a família.

Segundo Tonche (2014) quando não se percebe a utilidade dos conteúdos passados em sala a desmotivação dos estudantes crescem e eles não dão valor ao aprendizado escolar. Há casos de crianças que possuem dificuldades de interação com as outras e se negam a participar das atividades. Existem, da mesma forma, crianças que, por já dominarem o conteúdo, se desinteressam pela aula, tornando-se algo repetitivo. Por fim, os aspectos físicos também são relevantes no que se diz respeito ao desinteresse escolar, já que, aspectos como: o tédio, a preguiça, o sono, a fome, a tristeza, a raiva, a ansiedade e até mesmo os problemas de vista também podem atrapalhar a atenção da criança e seu aprendizado.

Estudar é um ato que exige concentração, se em volta do estudante há algo que lhe chame mais atenção que os estudos ele pode se distrair. Um outro problema é a falta de hábito, principalmente quando a criança só estuda no dia anterior à prova, apenas decorando os conteúdos. Essa obrigação de estudar acaba gerando um desgaste físico e emocional de professores, que quando têm uma didática monótona, com as aulas sempre iguais, transmitem o conteúdo ao invés de mediá-lo. Ter uma atitude autoritária e uma relação de inimizade com a turma, além de acreditar que o problema de aprendizagem é somente do educando, contribui para o distanciamento dos discentes do ambiente escolar, ampliando as dificuldades, escancarando o desinteresse, causando o tédio e ocasionando a apatia das crianças. Esse ciclo

todo de monotonia e desinteresse, influencia no modo de professores e crianças se comportarem nas relações que estabelecem. . Ainda sobre a postura do professor é possível abordar alguns pontos, como o tom de voz, onde se for alto pode irritar e se for baixo e calmo pode provocar sono, a fala ininterrupta que pode ser cansativa, afinal as crianças preferem se movimentar, e a escolha incessante por atividades que não agradam a turma.

O ambiente escolar, para que a criança possa de fato se desenvolver e ter uma boa aprendizagem em um meio propício deve considerar a disposição das carteiras, a posição dos alunos e a quantidade deles por turma, assim como a iluminação, ventilação da sala e toda a estrutura física da escola. Os materiais pedagógicos requerem atenção em relação à sua disponibilidade para todos os alunos e em boas condições de uso. Os recursos tecnológicos pedagógicos, também devem ser fonte de adequação, pois quando não utilizados ou usados de maneira equivocada, podem ser um problema para as crianças (TONCHE, 2014), afinal a tecnologia está em alta em nossa sociedade e basta um toque para se obter informações da internet. Esse fato faz com que algumas crianças não acreditem no potencial de utilidade da escola.

De um modo geral podemos trazer a fala de Tonche (2014) para esta discussão onde ele considera que o desinteresse das crianças pode ser causado pela

[...] a desvalorização do trabalho do professor, as condições de infraestrutura inadequadas nos prédios escolares, os métodos de ensino impróprios e inadequados, o sistema de aprovações que privilegia a quantidade sobre a qualidade, além de carências afetivas, deficiências nas condições de nutrição, habitação, higiene e de saúde das famílias, falta de estímulo cultural, lúdico e psicomotor e problemas nas relações familiares, falta de comprometimento da família e do próprio aluno (Ibid, p.4).

Enfim, as salas de aula devem conter uma quantidade de alunos suficiente para que o professor possa realizar sua proposta de ensino de modo a poder identificar as especificidades de seus alunos . Com isso, de acordo com Tonche (2014) o educador precisa estar atento para perceber as particularidades de cada aluno em sua turma e a partir de então deve fundamentar seu trabalho conforme as necessidades deles, levando em consideração seus saberes prévios e suas vivências. Ele também deverá respeitar a vida social e familiar do educando, ser paciente e compreensivo com eles, dando carinho e limites na medida certa, de modo a respeitá-los e valorizá-los em uma tentativa de aumentar a autoestima deles, demonstrando que são sim capazes de aprender apoiando-se na utilização de variadas estratégias e atividades desafiadoras.

Muitas vezes a escola não se apresenta como um espaço acolhedor de novas possibilidades de experiências. Há situações em que relações entre as crianças ficam restritas, podendo gerar certo isolamento por decorrência de algum tipo de discriminação, preconceito, violência. . No entanto, sabemos que uma boa inserção no âmbito escolar é primordial para que esses fatores não se materializem. Não é incomum vermos a escola aderir ao diagnóstico médico e psicológico das crianças, considerando o laudo pedagógico em raríssimas vezes, justamente porque os pedagogos, ou por receio de ir contra os primeiros, ou por realmente não conseguirem ter esse olhar mais atento em relação a criança, não conseguem ressignificar a queixa médica, logo tratam a criança sob o olhar de um rótulo e não sob a visão de sujeito em desenvolvimento que tem as suas particularidades, o seu próprio ritmo e tempo, além de ser subjetivo.

1.2 Os percursos das Casas

A história da institucionalização de adolescentes e crianças no Brasil gera debates até os tempos atuais, desde a inserção até a retirada dos indivíduos dos âmbitos aqui denominados como Instituições de Acolhimento, nesse sentido, se faz necessário conhecer os percursos dessas instituições para se compreender onde foi o meio que as experiências do presente artigo foram vivenciadas.

A colonização portuguesa influenciou severamente na criação dessas instituições, pois em razão da catequização dos nativos pelo Jesuítas, diversas crianças e adolescentes foram abandonados e acolhidos, os portugueses acreditaram que essa faixa etária seria mais fácil de serem catequizadas, pois eram considerados almas "menos duras" que os índios mais velhos, nesse sentido, diversas crianças foram afastadas de suas famílias e passaram a morar em casas intituladas como Casa dos Muchachos (BENTO, 2014).

No século XVIII, como menciona Bento (2014), em Salvador, Rio de Janeiro e Recife, surgem as primeiras instituições de proteção à criança abandonada, assim, inaugurando a perspectiva das instituições de acolhimento no Brasil, seguindo um modelo de claustro, meninos e meninas ficavam separados em diferentes ambientes que não tinham proposta pedagógica definida:

O paradigma vigente era o dos “órfãos e expostos da roda”, dispositivo originário da Idade Média que no Brasil se firmou durante a época da Colônia, e que permitia a colocação de uma criança dentro de uma abertura no muro das instituições sem que as pessoas que as estivessem deixando fossem identificadas. (ABREU, 2016, p.12)

O objetivo desse mecanismo era a preservar a reputação das famílias e mulheres, assim, evitando a morte de filhos bastardos e ilegítimos, que poderiam ser provocadas por suas respectivas mães, com a finalidade de conservar sua própria honra " Mesmo assim, muitos bebês faleceram antes mesmo de completarem um ano, em função de maus-tratos ocorridos dentro das próprias instituições responsáveis pelos cuidados" (ABREU, 2016, p. 13).

Segundo Venâncio (2010), na cidade de São Paulo entre o final do século XVIII e início do século XIX, foram expostos os primeiros documentos que relatam taxas de ilegitimidades e abandono de bebês ao longo de anos, na relação entre Brasil e Portugal, nos escritos cerca de 25% das crianças eram consideradas ilegítimas, 15% abandonadas ao nascer e 40% eram crianças nascidas fora do casamento.

Abreu (2016) expõe que com o Golpe Militar, em 1964, os debates sobre crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social é colocado como uma questão de segurança pública, pois esses indivíduos eram considerados perigosos e conseqüentemente poderiam oferecer risco à sociedade, dessa forma, no mesmo ano surge o primeiro Código de Menores e juntamente é inaugurado a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), essa instituição cumpriu o papel de recolher das ruas crianças e adolescentes em "situação irregular".

Em 1979, o Código de Menores é produzido baseado na Doutrina da Situação Irregular, “defendia a precariedade material como motivo suficiente para a realização de intervenções estatais nas famílias e para a cassação do pátrio poder” (ABREU, 2016, p. 13). Diante disso, o estado criava mecanismos para se inserir nas famílias e deste modo, controlá-las, o código previa algumas questões como:

1) celas especiais para menores delinquentes 2) hospitais psiquiátricos para os menores excepcionais; 3) abrigo para os desfavorecidos ou considerados inadaptados e menores abandonados; 4) regulamentava o trabalho infantil que antes era proibido. (ANDRADE, 2016, p.49)

Nesse período, o Poder Judiciário funda e regulamenta o Juizado de Menores e as instituições auxiliares, o Estado passa a ser “[...] responsável legal pela tutela da criança órfã ou abandonada. Diminui sensivelmente os casos de abandono anônimo e a mortalidade dos expostos, mas acentua-se a tutela sobre o exposto até os 18 anos de idade” (SILVA, 1998, p. 35).

Foi durante o regime militar (1964/1985), que o Brasil atingiu o nível mais alto de miséria, [...] "no estado de São Paulo, a existência de 600.000 ‘menores’ abandonados em

1971, e em 1975 um relatório do Banco Mundial mostrou que 65,4% da população brasileira estava desnutrida, o equivalente a 70 milhões de brasileiros" (ANDRADE, 2016, p.55), esses fatores influenciaram para que o índice de maus-tratos aos denominados "menores" aumentasse.

Após o encerramento do regime militar, o povo brasileiro desperta e passa a ecoar um novo pensamento em relação ao contexto de proteção e garantia dos direitos das crianças, a retratação dos males causados às mesmas entra em pauta nas discussões e nos âmbitos governamentais, mas é a partir da convocação da Assembleia Nacional Constituinte que desabrocha a possibilidade de alterar de forma definitiva a legislação voltada a esse público. "O Estado deveria extinguir a Doutrina da Situação Irregular e gerar a Doutrina da Proteção Integral, cuja base vinha sendo discutida em âmbito mundial desde 1979 e no Brasil já era bandeira de luta dos movimentos sociais de 1959" (ANDRADE, 2016, p.55).

Com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1998, inicia-se previamente certo respeito com os direitos das crianças e adolescentes, o artigo 227 demonstra e efetiva como seria dali para frente, implementando a Doutrina de Proteção Integral e o Princípio da Prioridade Absoluta, especificando que

é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1998, Art. 227).

A evolução das legislações brasileiras, acompanhou o que já estava sendo posto e discutido nas resoluções das Nações Unidas, praticada em outros países desde 1959, baseado na Declaração Universal.

Nesse sentido, em 1990 é aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), regularizado através da Lei nº. 8069/90 de 13/07/90, publicada em 16/07/90, com vigência a partir de 12/10/90, com o objetivo de proteger integralmente a criança eo adolescente:

O ECA é fruto de um grande esforço, articulação e mobilização da sociedade e dos movimentos que há muito tempo defendiam os direitos da criança e do adolescente, dentre eles a Pastoral do Menor vinculada à Igreja Católica e o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua que era uma instituição civil independente (ANDRADE, 2016, p.56)

Em decorrência da aprovação do ECA, a Funabem foi extinta, tendo sido criada a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e a Adolescência (FCBIA), integrando o Ministério da Ação Social.

A partir disso, abre-se possibilidade da criação de novos paradigmas e perspectivas para se pensar as crianças e os adolescentes, definindo os compromissos da Família, da comunidade e do poder público em relação aos direitos dos mesmos, dessa forma, igualando com os adultos, além de expandir esses direitos conforme cada idade.

De acordo com o previsto em lei, o sistema de acolhimento institucional atual tem como proposta uma articulação com as redes assistenciais disponíveis, com objetivo de reintegrar crianças e adolescentes às famílias de origem ou, caso a primeira opção não seja possível, colocá-los em família substituta. Os serviços passaram a ser considerados medidas protetivas, sob caráter excepcional e provisório. O encaminhamento deve ocorrer apenas quando todos os recursos que visem à manutenção na família de origem estiverem esgotados e não deve ser motivado apenas pela carência de recursos socioeconômicos (ABREU, 2016, p.17)

Segundo Abreu (2016), isso é um esforço para romper com a cultura do distanciamento da criança e do adolescente do núcleo de origem frente a qualquer situação de vulnerabilidade social, risco ou pobreza. Exemplificando, em situações de violência praticada por responsável ou familiar, o agressor é quem pode ser afastado da moradia comum.

Apesar do ECA ser o documento mais utilizado, outras normas também foram criadas para determinar parâmetros e regulamentar a condição da infância e da adolescência no Brasil:

Em 2009, foi publicado o documento “Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes”, organizado pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) e o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), com objetivo de organizar e padronizar o funcionamento dos serviços de acolhimento, e oferecer orientações metodológicas para que possam cumprir suas funções protetivas e de restabelecimento de direitos. (ABREU, 2016, p.18).

Ademais vale ressaltar que em 2013 foi instituído pela Lei nº12.852, o Estatuto da Juventude, com o objetivo de demarcar princípios e diretrizes para políticas públicas focalizadas nesse determinado grupo, proporcionando direitos e garantindo sua aplicação seja qual for a vontade de quem esteja à frente da gestão pública..

2 A CASA CELESTE

As experiências aqui discutidas e analisadas foram em uma instituição sem fins lucrativos, atuante nas áreas de socialização, educação e assistência social, com intuito de zelar e educar crianças e adolescentes de 0 a 18 anos de idade incompletos que estão na condição de vulnerabilidade social e risco pessoal.

O Sistema Único de Assistência Social (Suas) e suas políticas públicas baseiam a organização da instituição, com o propósito de garantir a proteção social aos sujeitos, por intermédio de serviços, benefícios, programas e projetos inseridos em dois tipos de proteção:

- a) Proteção Social Básica, destinada à prevenção de riscos sociais e pessoais, mediante oferta de programas, projetos, serviços e benefícios a indivíduos e famílias em situação de vulnerabilidade social, e
- b) Proteção Social Especial, destinada a famílias e indivíduos que já se encontram em situação de risco e que tiveram seus direitos violados em decorrência de abandono, maus-tratos, abuso sexual, uso de drogas, entre outros (CAMARANO, 2020, p.83)

No campo da assistência social, a instituição aqui citada, contempla os seguintes serviços:

- a) Acolhimento Institucional para crianças e adolescentes de 0 a 17 anos e 11 meses de idade; b) Convivência Familiar e Comunitária – crianças e adolescentes de 6 a 17 anos de idade; c) Educação Socioprofissional para adolescentes/jovens de 14 a 24 anos; d) Oferta de Educação escolar, atendendo crianças 0 (zero) até 6 (seis) anos de idade na Educação Infantil: creche 0 a 03 anos e pré-escola 4 até 6 anos de idade (CAMARANO, 2020, p.83).

A instituição tem a meta de atender 70 crianças e adolescentes, nas idades entre 0 e 18 anos de idade, moradores do Distrito Federal, e em casos excepcionais pessoas vindas de outros estados, regulamentado pelo Poder Judiciário e, circunstancialmente, pelo Dirigente da Entidade - Lei nº. 12.010/2009.

Ao final do ano de 2018, o Serviço de Acolhimento da instituição lócus desta pesquisa – Lar da Criança contava com sessenta e sete (67) crianças e adolescentes acolhidos. Desse total, trinta e uma (31) eram crianças, trinta e quatro (34) adolescentes e dois (02) jovens. Trinta e quatro (34) do sexo feminino e trinta e três (33) do sexo masculino. Declarada raça/ cor: brancos – doze (12), pardos trinta e um (31) e negros trinta e quatro (34), prevalecendo entre os acolhidos, sejam crianças ou adolescentes, a raça negra (CAMARANO, 2020, p.84)

Segundo Camarano (2020), os motivos do acolhimento do ano de 2017 foram por decorrência da vulnerabilidade social, negligência e situação de rua, contabilizando 70%, 15,5% foram causados pelo abuso sexual que passou de 07 casos(2016) para 19 em 2018, em outros casos foi detectado mais de um motivo que resultou no acolhimento, gerando a Medida Protetiva

A Medida Protetiva de Acolhimento Institucional a Crianças e Adolescentes, está inserida no contexto da Proteção Social de Alta Complexidade, de acordo com o Conselho de Assistência Social do Distrito Federal – CAS. Esta medida é caracterizada como excepcional e provisória, conforme Art.19 do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Ibid, p.84).

Por fim, o tempo permanência na instituição é definida segundo o Art. 19 do Estatuto da Criança e do Adolescente:

§ 2º A permanência da criança e do adolescente em programa de acolhimento institucional não se prolongará por mais de 18 (dezoito meses), salvo comprovada necessidade que atenda ao seu superior interesse, devidamente fundamentada pela autoridade judiciária. (Redação dada pela Lei nº 13.509, de 2017).

A Casa Celeste foi fundado em 23/10/1964, para crianças resgatadas de situações de risco, vulnerabilidade social e/ou direitos violados oferece o serviço de acolhimento para a sociedade, sendo um “contra turno”, neste contexto as crianças fazem suas atividades de casa e também participam de oficinas oferecidas pela Casa, como Hip-Hop, informática, além do lazer na quadra de esportes e eventuais passeios. A Casa também conta com uma escola de Educação Infantil que acolhe tanto a comunidade, quanto às crianças acolhidas.

A organização presta serviços socioassistenciais, com proposta transdisciplinar, de assistência de educação, preparação e capacitação para o mercado de trabalho aos adolescentes que estão no ensino médio, com o programa Primeiro Passo, o qual capacita e dá estágios àqueles que se interessam. Além dos serviços de saúde, como acompanhamento médico, odontológico, psicológico, psiquiátrico, entre outros.

Na instituição, tivemos acesso à Diretora da Educação e da Juventude, à Diretora de Esporte de Lazer, ao Psicólogo e à Diretora do Centro de Convivência da Casa, e aos professores responsáveis pelas turmas do socioeducativo. A Casa tem um espaço amplo, muito bem dividido e acolhe muito bem a todos. Conta com uma quadra de esportes, refeitório, auditório, enfermaria, 3 salas para atender às turmas do socioeducativo, as quais dispõem de mesas em retângulos, garantindo a interação das crianças. A fim de atender às crianças, a entidade recebe brinquedos e materiais paradidáticos..

3 A PROPOSTA

Objetivo Geral:

Refletir sobre o processo de constituição dos sujeitos a partir da relação entre um estudante de pedagogia e um menino de uma instituição de acolhimento.

Objetivos Específicos:

Descrever a experiência, como estudante de pedagogia, vivenciada com uma criança de 9 anos morador de uma instituição de acolhimento;

Verificar como as relações a partir dessas experiências influenciaram o processo de constituição desses sujeitos.

4 O CAMINHO PERCORRIDO

O contato com a instituição se deu através do Projeto 3.1 - Projetos Individualizados (PESPE), e manteve sequência até o presente. A proposta foi apresentada à gestão da Casa através de uma reunião mediada pela orientadora do Projeto/Estágio Simone Aparecida Lisniowski, com a Diretora de Educação e a Diretoria da Infância e da Juventude.

Estive presente nesse âmbito educacional, durante 2 anos, por conta do estágio obrigatório proposto pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, denominado como Projetos Individualizados de Prática Docente: Projeto 4.1 e Projeto 4.2 que compreendem 240 horas, destas 180 são na escola das crianças e as demais em orientação e elaboração do relatório das horas vividas em campo ao longo do estágio. Durante todo o processo trabalhei em conjunto com 4 pessoas revezadamente, a proposta inicial foi trabalhar seguindo o pensamento do Teatro do Oprimido de Augusto Boal, cujo objetivo era exercitar o pensamento político, social e estético.

Apesar da longa estadia, o presente trabalho é sobre a experiência vivenciada com Junior durante o projeto 3.1, em 2018, quando eu e mais uma colega ficamos responsáveis por acompanhar um aluno, com o intuito de auxiliá-lo nas dificuldades que segundo a escola ele apresentava.

Junior, a criança que me possibilitou realizar esse estudo tinha, na época, 9 anos de idade e cursava o 4º ano do ensino fundamental I e está inserido no Acolhimento Institucional. Segundo sua instituição de ensino, ele apresentava falta de interesse em relação à escola e discorria sobre certa dificuldade de leitura, interpretação e produção de texto. Assim, as propostas de atividades realizadas nos encontros tinham como norte essas queixas escolares. Ao todo foram 7 encontros na Casa Celeste e 3 visitas à escola ao longo de um semestre letivo, em torno de 3 horas cada, semanalmente.

A partir de meus registros, escolhi alguns momentos que considerei significativos para a minha formação e que possibilitaram refletir sobre a situação de Junior e a minha como sujeitos em formação e as relações com a educação.

5 MAIS QUE ESCRITOS

Como estratégia para alcançar o que se propõe nos objetivos descritos, foram selecionadas para análise algumas situações que aconteceram durante o processo de estadia na Casa Celeste, e trechos de uma conversa com a professora de Junior, a fim de identificar como as relações com meio e com o outro, constituem gradualmente nós mesmos.

5.1 Rabiscos que falam

Mais que simples rabiscos

Alegrias, tristezas, choro, sorrisos

Estou falando! Vocês estão me ouvindo?

Me escutem, necessito

Pensando bem, nem preciso disso

No primeiro encontro conversei com o Junior a fim de conhecê-lo melhor, ele me recebeu muito bem, apesar da timidez, dialogamos sobre as coisas que ele gostava, e algo bastante citado foi o futebol, algo em comum entre nós, pois gosto bastante, então, comecei usar isso para tentar criar uma aproximação.

A primeira atividade proposta para esse dia foi o desenho, onde foi pedido que ele desenhasse a si mesmo, a Casa, a família, os amigos e/ou a escola, pois queríamos por meio desse instrumento compreender um pouco mais sobre sua visão de mundo. Para Francioli e Steinheuser (2020) o desenho utilizado como técnica, abre possibilidade para se observar o social, cultural e intelectual da criança. Ele desenhou a quadra da escola, dado que de acordo com ele era a única coisa que saberia desenhar sem observar para copiar.

Em seu desenho me explicou que as cores utilizadas não correspondiam à realidade e que mesmo não cabendo no desenho havia árvores em volta da quadra. Essa criação de Junior segundo Vigotski (2009) não foi algo criado do nada, mesmo as cores não correspondendo com a realidade apresentada, pois uma criação não é algo espontâneo, linear ou natural, no sentido de que nada se cria de novo, pois a “sua base é a repetição mais ou menos precisa daquilo que já existia” (p.12). Refletindo sobre, percebi que Junior mostrou além de uma simples quadra e cores “aleatórias”, entendi que ele ainda não tinha confiança suficiente para mostrar a alguém recém chegado, coisas que ele realmente amava.

Os desenhos frequentemente faziam parte da produção durante os encontros, Junior gostava muito de desenhar, esse fato estreitava nossa relação, pois percebi que era uma forma dele se expressar sobre como se sentia naquele momento em seu mundo

[...] o desenvolvimento da criança perpassa o trabalho da construção do homem sobre o próprio homem, ou seja, é sobre as relações sociais que se vai moldando o indivíduo. Isso ocorre num processo dialético, do movimento da história o qual se transforma e, ao mesmo tempo, transforma o homem (FRANCIOLI E STEINHEUSER, p.32).

Por meio dessa expressão, Junior que a maioria das vezes se mostrou tímido, gritava seus gostos, percepções e interpretações, mesmo assim, em uma conversa com a professora por meio de uma das visitas à escola, ela relatou que um dos motivos que poderiam justificar o desinteresse de Junior pela escola seria o maior interesse por conversa e desenhos do que a aula em si. Silva (1998) esclarece que o desenho em sala de aula é utilizado como treino motor da criança, deixando à margem as potencialidades que esse mecanismo tem de desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

E nesse caso, a não contemplação desse desenho, afastava professora e conseqüentemente a escola de Junior, pois ele falava e se relacionava por meio de suas ilustrações, mas não tinha ninguém para escutá-lo. Dessa forma, se isolava e não se interessava pelas atividades que estavam sendo propostas. Oliveira (1996) corrobora com essa ideia expondo que

[...] é necessário postular relações interpessoais: a interação do sujeito com o mundo se dá pela mediação feita por outros sujeitos. Do mesmo modo que o desenvolvimento não é um processo espontâneo de maturação, a aprendizagem não é fruto apenas de uma interação entre indivíduos e o meio. A relação que se dá na aprendizagem é essencial para a própria definição desse processo, que nunca ocorre no indivíduo isolado (OLIVEIRA, 1996, p. 56).

Com a estimulação e valorização do que estava sendo exposto por Junior, em certo grau seria possível verificar seus sentimentos, criatividade, memória e imaginação (VIGOTSKI, 2009), e por fim, seu desenvolvimento que estava em pauta, dessa forma, abrindo possibilidade para criação de estratégias para que o desinteresse apontado pela professora fosse suprido.

5.2 Incertezas que não paralisam

*Eduque professor!
 não se assuste
 Se cuide professor!
 não só lute
 Ame-se professor
 sim, desfrute*

Falhe professor!
Evolute

Antes da primeira conversa com Junior e a ida a instituição, medo, dúvidas e incertezas passavam por minha cabeça, o que vou encontrar? será que ele vai me aceitar? vai gostar de mim? Eu nasci pra ser mesmo professor? Era a primeira vez que sentiria o sabor de ser um educador, algo que se tornou sonho meu e de minha família, tudo e todos passavam na minha cabeça. O medo do fracasso sempre esteve presente ao longo desse processo, a aflição quando algo saía fora do controle, a versatilidade de propor coisas novas em meio ao caos e não foram poucas as vezes que as dinâmicas saíram fora do plano.

No quarto encontro, foram propostas duas atividades, a primeira consistia em realizar a leitura sobre uma história do gibi turma da Mônica e identificar “erros” na pronúncia do personagem Cebolinha e a segunda era produzir uma carta para uma pessoa que ele escolhesse, para que a mesma soubesse o que tinha acontecido no nosso encontro, estimulando a análise e produção textual de maneira mais lúdica. Começamos com a leitura e no local estava presente nesse momento seu amigo Murilo, então, cada um leu uma página e ambos foram identificando e corrigindo as palavras “erradas” que Cebolinha pronunciava. Murilo teve mais facilidade na leitura, já Junior, algumas vezes, se perdia e pronunciava palavras que não estavam escritas no Gibi.

Junior nesse dia estava disperso e aparentava desinteresse com a atividade, tentei trazer ele pra dentro da história, chegando a tentar imitar as vozes dos personagens, mas não houve êxito, ele me questionou dizendo que horas eu iria embora, pois aquilo tudo estava chato, surpreso com o questionamento falei *na hora que a gente acabar*. Neste momento, ele fechou o gibi e falou que não queria mais realizar a leitura, diante daquela situação, tentei partir para outra atividade, que seria a carta, mas Murilo falou que estava com preguiça e que, ao invés de escrever, queria jogar futebol. Por conta disso, foi proposto uma nova atividade, na qual eu começava a contar uma história eles teriam que ir completando, porém também não deu certo.

Já em outra situação, no sexto encontro, foi explorado a capacidade de localização de Junior, por meio de uma atividade de Geografia que consistia em: identificar e pintar a América do Sul no mapa mundi, o Brasil no mapa da América do sul e por último o Distrito Federal no mapa do Brasil. A atividade não deu certo, pois por haver muitas crianças em volta de Junior ele não conseguiu se concentrar e acabou se distanciando para deixar que outras crianças fizessem o exercício para ele.

Esses dois dias e outras situações isoladas, despertaram em mim sentimentos não acessados anteriormente, pois por vezes, nós seres humanos pensamos que conseguimos lidar com tudo, principalmente os professores, e são nesses momentos de relação e frustração com o outro, que o docente é constituído pessoalmente e profissionalmente, com base no conceito de alteridade que seria a concepção que o ser humano social interage e é interdependente do outro. Dessa forma, a existência do "eu-individual" só é permitida mediante um contato com o outro. Cassão e Chaluh (2018) trazem que essa interação, permanece em cada sujeito como marcas de alteridade, no contexto educativo, indica de que forma esse outro contribuiu com seu sentir, pensar e agir na prática docente.

A frustração e o sentimento de incompetência dos professores diante de situações fora do programado, tem raízes na concepção do que é ser docente. Cunha (2007) reconhece que até o século XX, se tinha a ideia do trabalho do professor, sendo algo sacerdótico, com uma visão que o docente era portador de bons costumes e sua função estava entrelaçada a dimensão moral e disciplinadora, apenas transmitindo o conhecimento. Se essas atribuições não fossem contempladas, o professor era culpabilizado pelo insucesso dos educandos. Percebemos que esta visão permanece até os dias atuais.

Então, posteriormente à minha experiência notei que o não fazer do aluno, não significa o fracasso do professor, o docente é um profissional que se caracteriza por interpretar, comparar, analisar e diferenciar, dessa forma elaborando alternativas para lidar com o imprevisto, assim, deixando de ser um reproduzidor mecânico, buscando soluções em sua própria prática e na relação com os educandos (CASSÃO E CHALUH, 2018). Neste sentido, Nóvoa (2017) ressalta que o professor deve estar preparado para “agir em um ambiente de incerteza e imprevisibilidade” (p.17).

Mas, mesmo sabendo disso, o professor como sujeito dessas experiências que o compõem não fica nulo de sentimentos negativos em relação a si mesmo, se assim acontecesse, ele seria um indivíduo incapaz de experiência, pois

O sujeito da experiência [...] é um sujeito alcançado, derrubado, tombado [...] Não um sujeito que permanece sempre em pé, ereto, erguido e seguro de si mesmo; não um sujeito que alcança aquilo que se propõe ou que se apodera daquilo que quer; não um sujeito definido por seus sucessos ou por seus poderes, mas um sujeito que perde seus poderes precisamente porque aquilo de que faz experiência dele se apodera. (BONDÍA, 2002, p.25)

Dessa forma, saber lidar com sentimentos de frustração, medo, estranheza e até desorientação é necessário, pois dentro de sala de aula a todo momento terá situações em que o docente terá que sair do seu plano inicial e ir ao encontro do que está sendo solicitado

naquele momento, o desconhecido deve-se tornar aliado, e esses sentimentos negativos utilizados como forma de reflexão para a aprimoração profissional. Isso é o que tenho buscado nas experiências vividas nesses encontros, permitir que *Falhe professor!Evolute.*

5.3 Relações que ditam o ser

Vem amigo, vamos comigo

Digo, sigo, abrigo

Vem amigo, Você sempre esteve comigo

Ligo, digo, prossigo

Vem amigo, somos o melhor improviso

Sigo, digo, repito

Se fores embora, deixe ao menos um sorriso

No terceiro encontro, foi proposta uma atividade com o objetivo de visualizar se Junior conseguiria escrever tanto em letra cursiva, quanto de forma e de fato ele não só conseguiu transcrever como ainda tentou ensinar o seu colega Paulo o formato da letra A. Pedi a ele que escrevesse o nome de todos os que estavam conosco neste momento, antes de fazê-lo, soletrou, por livre e espontânea vontade, um por um.

Diferente dos outros dias, ele não se afastou quando outros colegas se aproximaram, curiosamente foi como se fosse um incentivo para que mostrasse o que sabia, chegando ao ponto de ensinar uma das crianças. Seu irmão também estava próximo, Junior foi até ele e disse: *aquele ali é o tio que eu tenho*, e o irmão dele completou *eu também tenho um desse*.

Revisitando a situação acima, do terceiro encontro que foi exposta na seção “INCERTEZAS QUE NÃO PARALISAM”, aliada a fala da professora em que explicita que o problema de Junior em relação a aprendizagem pode estar relacionada ao fato de Murilo ser da sua sala, identifica-se a influência de seus amigos em suas decisões e ações.

Logicamente esse fenômeno não é desconhecido, pois desde nosso nascimento até a morte, os seres humanos se constituem nas relações sociais que estabelece com os outros, “o futuro de quem nem mesmo existe ainda biologicamente fica já atrelado às condições reais de existência que ele encontrará no meio social e cultural em que o ato de nascer o inserirá”(PINO, 2005, p.58), nesse sentido “o Eu para Vygotsky se constrói na relação com o outro indivíduo em um sistema de reflexos reversíveis em que a palavra representa papel fundamental para o contato social, em que se faz ao mesmo tempo constituinte da consciência e do comportamento em sociedade” (DOMICIANO; CONCEIÇÃO; PACHECO, 2019, p.4). Podemos notar a presença dos amigos de Junior que também vivem na instituição os quais se

relacionam a maior parte do tempo entre si e com o mesmo meio social, meio que refletirá na constituição desses sujeitos a partir das interações. Tem algo na citação apresentada acima que nos chama a atenção, a palavra “reversíveis”, ou seja, constituições não são modeladas e acabadas, constituir-se na relação com o outro é justamente estar aberto, poder viver e ressignificar as experiências que a vida nos apresenta: *Vem amigo, somos o melhor improviso.*

Nesse sentido, observamos que Junior considera muito importante a aprovação de seus comportamentos a partir da ótica de seus amigos, isso não deve ser considerado algo maléfico, porque esse outro que Junior se espelha, ajudará a ele próprio se reconhecer como ser cultural e histórico que modifica e é modificado (DOMICIANO; CONCEIÇÃO; PACHECO, 2019), como ressalta Molon (1999):

[...] o sujeito não é reflexo, não é comportamento observável, nem reações não manifestadas e nem o inconsciente, mas o sujeito é uma conformação de um sistema de reflexos - a consciência -, na qual os estímulos sociais desempenham um papel importante na operacionalização do eu, já que o contato com os outros sujeitos permite o reconhecimento do outro e por meio disso, o autoconhecimento. (MOLON, 1999, p. 3)

Esse fator não significa que tudo que seus amigos considerarem razoável Junior irá realizar, pois ele tem sua autonomia, essa influência causará certa força em suas percepções em relação à sua própria pessoa, como foi posto, mas além de seres coletivos, somos seres singulares que precisamos do outro para nos diferenciar “O olhar do outro sempre será diferente, mas precisa-se dele para se enxergar de forma diferente.” (MOLON, 2011, p. 617).

5.4 Caminhos que se entrelaçam

Ei, me nota

Para que se você já vai embora?

Não me prometa nada, tudo que vai, não volta

Eu vou atrás do que me aguarda lá fora

Ao encontro do vento que bate em minha porta

Ele não fica, mas sempre volta

No segundo encontro, a ideia foi trazer uma atividade com o tema que Junior mais gosta, no caso, o futebol. O objetivo era trabalhar esse assunto abordando alguns conceitos matemáticos (subtração e adição). Para a realização da atividade fez-se o uso de uma bola e de um livro, sobre o qual a leitura foi feita de modo intercalado entre eu e ele. Dentro do livro havia uma representação de um campo de futebol e, ao término da leitura, pedi para ele desenhar no livro pontos que representassem a escalação de um time de futebol. A partir daí apresentei a ele algumas táticas de futebol, por exemplo: 4-4-2, 4-3-3, etc. Utilizando esses

números foi pedido ao Junior que os somasse e ele fez habilmente. No desenvolver da atividade modifiquei a quantidade de jogadores em campo e pedi para que ele identificasse quantos jogadores ainda estavam sobrando e novamente ele obteve êxito nas contas requeridas.

Nesse dia, observei que mesmo sendo o segundo encontro, houve maior aproximação entre nós, mas em alguns momentos durante a atividade, Junior se distanciava. E foi dessa forma durante todos os encontros, parecia que tínhamos estabilizado nossa relação, mas em alguns instantes repentinamente ele se afastava.

Talvez esse afastamento tenha origem na constituição de Junior por meio de vínculos afetivos rompidos durante sua vida. Bowlby (2002) com base na sua teoria do apego, expõe que a repetição dos padrões em relação às interações iniciais mãe/bebê, formará um modelo interno com qual a criança se debruçará para assentar suas futuras relações, nesse sentido, os cuidados afetivos desde o nascimento são cruciais para a formação de um apego seguro.

Bowlby (1990) também relata que se uma criança cresce em situação irregular, ou seja, afastada da família, que é o caso de Junior, pode apresentar dificuldades em desenvolver sua base de segurança, conseqüentemente afetando sua relação com os outros, chegando a prejudicar as funções de seu desenvolvimento. Entende-se ainda que “Outro aspecto importante é que o apego é a base para a identificação e a determinação de relações duradouras e mútuas, que são a base para a formação de uma rede de apoio social.”(ALEXANDRE E VIEIRA, 2004, p.210)

Os vínculos para Junior não eram seguros, pois na Casa, passam diversas pessoas, a maioria fica por um curto intervalo de tempo, o medo de criar laços afetivos com os mesmo, pode afastá-lo da construção de relações afetivas seguras, porque ele mais que ninguém sabe que esses laços em algum momento vão ser rompidos e precisará lidar, novamente, com um sentimento que não é agradável.

Isso fica claro no último encontro entre eu e ele, onde sentei ao seu lado e conversei sobre tudo que tínhamos realizado, ele ficou surpreso com o tanto de coisas e disse *tio, você vai voltar?*, naquele momento veio um misto de sentimentos, como responder que talvez não, para uma criança em que a maioria das pessoas não voltam e poucos, ou quase ninguém permanece? Eu seria apenas mais um desses?

6 PROVOCAÇÕES QUE FICARAM

Neste trabalho, revisitei acontecimentos que vivenciei durante encontros em uma instituição de acolhimento, a partir das análises consegui identificar como as relações em diferentes contextos alteram a nós, aos outros e o meio social que estamos inseridos.

Junior, mostrou-me que existem diferentes formas de falar de si mesmo, mas para o professor identificar isso, deve-se ter certa sensibilidade de saber por qual via aquela criança está falando. Penso que a desvalorização do docente em relação ao que o aluno considera importante possa ser fruto do próprio receio de vivenciar experiências novas, desconhecidas, resultado de uma formação engessada, que não possibilita refletir, errar, testar. Não possibilita fazer arte - escrever em poesia, pelo desenho, encenar a vida. Possibilidades diversas de experienciar a sala de aula é um dos pilares cruciais para a constituição plena da criança e não devem ser taxadas como uma válvula de escape para deixar as aulas mais leves.

O professor, como parte fundamental na constituição da criança, deve também se possibilitar experienciar o diferente, isso o ajudará a lidar com os sentimentos negativos como: frustração, medo e incertezas, pois isso o acompanhará pelo resto da vida docente. Essas sensações devem se tornar aliadas para que a partir daí se tenha um processo de reflexão/ação diante das dificuldades, dessa forma, fortificando suas relações com os alunos.

Ressignificar a influência das crianças em relação aos seus colegas também é parte desse processo de constituição do sujeito, não só das crianças, mas também do professor, como já dito, modificamos e somos modificados a todo momento.

Junior me ensinou muito mais que ensinei pra ele, me ensinou a lidar com medos, frustrações, dúvidas, me ensinou a não desistir quando algo não vai de acordo com o planejado e que um sorriso no final de um dia pode compensar todos os obstáculos presentes na vida social e profissional. Me ensinou que tem sempre algo que os professores podem fazer, além de cumprir sua função que é educar, uma palavra, a escuta, uma postura ética em face da alteridade podem mudar a perspectiva de uma criança em relação a escola e aos profissionais que dela fazem parte, ou seja, é fundamental com humanidade aqueles que são seres humanos

Após revisitação dos encontros, através dos escritos, no processo de análise pensei diversas vezes que seria mais uma pessoa passageira na vida de Junior, conforme a pergunta que encerrei a seção anterior, assim como ele seria na minha. Mas refletindo, mudei de ótica, pois as experiências que vivemos um com o outro já fazem parte do nosso processo de

constituição, essas vivências me formam para ser um melhor profissional e sujeito, e espero que eu tenha contribuído favoravelmente para a formação de Junior.

Essas foram as experiências que selecionei para revisitar, fazendo um movimento de ida e vinda, com intuito de identificar como as relações constituem o eu e o outro, mas tem sentimentos que nem a teoria pode explicar, sendo assim, prefiro versar.

*Era uma casa que não era pra ser engraçada
Quem vê de fora, pensa que não tem nada
Mas o que tem lá, preciso te contar
Coisas que não se encontra em qualquer lugar
Sorrisos, alegrias, brincadeiras
Infelizmente, o preconceito fazem muitos não enxergar*

*Encontrar o sofrimento dentro de um sorriso
E ao mesmo tempo, a esperança dentro de um olhar
Perceber que até nos mais belos paraísos, existem marcas que só a vida pode curar
Para onde devo olhar?*

*Sim, devemos olhar
Até nossos olhos pulverizar
Ou pelo menos tentar
O que não podemos é deixar tudo com está
A angústia de não poder fazer
E a revolta, por poder apenas se revoltar*

*Esperar, respirar, inspirar, respeitar
Não significa deixar tudo como está
Saber lidar, observar, aceitar
Nem tudo é do jeito que achamos que será*

*Mundo, quando vamos mudar?
Quer a resposta? pergunta para aquelas crianças
Elas vão te transformar
E talvez nos façam visualizar que a mudança é possível*

Mas além de acreditar, devemos lutar!

REFERÊNCIAS

- ABREU, Paula Petrelli. **Adolescentes em acolhimento institucional: o processo de saída**. 2016.
Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.pucrio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=28107@1&msg=28#>>>. Acesso em: 15/04/2021.
- ALEXANDRE, Diuvani Tomazoni; VIEIRA, Mauro Luís. **Relação de apego entre crianças institucionalizadas que vivem em situação de abrigo**. *Psicol. estud. Maringá*. V. 9, n. 2, p. 207-217, Aug. 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pe/v9n2/v9n2a07.pdf>>. Acesso em: 03/05/2021.
- ANDRADE, Fabio Santos. **História social da criança e do adolescente em situação de risco no Brasil a partir dos marcos legais e do cotidiano**. 2016. Disponível em: <<https://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/1600>>. Acesso em: 18/03/2021.
- BENTO, R. **Integração Familiar de Crianças e Adolescentes: possibilidades e desafios**. São Paulo: VERAS Editora, 2014. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp130028.pdf>>. Acesso em: 27/03/2021.
- BONDÍA, Jorge Larossa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20–28, abr. 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 25/04/2021.
- BOWLBY, John; CABRAL Álvaro. **Apego e perda**. 2002. Ed. 3. SP: Martins Fontes.
- Bowlby, J. (1990). **Apego e perda**. (2ª ed., A. Cabral, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1969).
- BRASIL. Lei n.º 8.069: **dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília: Ministério da Saúde. Ministério da Criança/Projeto Minha Gente, 1991.
- _____. **Política Nacional de Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1994.
- _____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.
- _____. *Art. 227-BRASIL. Constituição Federativa do Brasil*. Brasília. **Publicado no Diário oficial da União em 1988**. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_06.06.2017/art_227_.asp>. Acesso em: 12/04/2021.
- _____. **Política Nacional de Educação Infantil**. Pelo direito à criança de 0 a 6 anos de idade à educação. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 2005.

_____. **Conselho Nacional de Assistência Social**. Resolução Cnas nº 109, de 11 de novembro de 2009. Tipificação Nacional de Serviços socioassistenciais. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 2010.

_____. **Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE**. 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm#:~:text=Institui%20o%20Estatuto%20da%20Juventude,Sistema%20Nacional%20de%20Juventude%20%2D%20SINAJUVE.&text=Art.&text=%C2%A7%201%C2%BA%20Para%20os%20efeitos,e%20nove\)%20anos%20de%20idade](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm#:~:text=Institui%20o%20Estatuto%20da%20Juventude,Sistema%20Nacional%20de%20Juventude%20%2D%20SINAJUVE.&text=Art.&text=%C2%A7%201%C2%BA%20Para%20os%20efeitos,e%20nove)%20anos%20de%20idade)>. Acesso em: 23/04/2021.

_____. Dispõe sobre adoção e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Redação dada pela Lei nº 13.509. 2017**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113509.htm>. Acesso em: 15/03/2021.

CAMARANO, Maria Aparecida. **Vivências de Infâncias: crianças de ontem e de hoje em situação de acolhimento institucional (in) visibilizadas no contexto de educação escolar**. 2020. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/38779>>. Acesso em: 27/04/2021.

CASSÃO, Pamela Aparecida; CHALUH, Laura Noemi. **Da solidão do trabalho docente à necessidade do trabalho coletivo na escola: relatos de professores iniciantes**. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/3863>>. Acesso em: 17/04/2021.

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CUNHA, M. I. **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. 2007. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Reflex%C3%B5es-pr%C3%A1ticas-pedagogia-universit%C3%A1riaMagist%C3%A9rioebook/dp/B07LFKHD25/ref=asc_df_B07LFKHD25/?tag=googleshopp0020&linkCode=df0&hvadid=414128146286&hvpos=&hvnetw=g&hvrand=1245570322775506831&hvpone=&hvptwo=&hvqmt=&hvdev=c&hvdvcmdl=&hvlocint=&hvlocphy=1001541&hvtargid=pla-870085237355&psc=1>. Acesso em: 28/03/2021.

DIANA, Daniela. **Poesia marginal**. 2021. <Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/poesia-marginal/>>. Acesso em: 18/04/2021.

DOMICIANO, Carla Aparecida Chaves; CONCEIÇÃO, Pâmela da Silva; PACHECO, Tais Poncio. **A constituição do homem e da consciência na perspectiva de Vygotsky**. 2016. Disponível em: <https://semanaacademica.com.br/system/files/artigos/artigo_socio_historica_1.pdf>. Acesso em: 03/05/2021.

FRANCIOLI, Fátima Aparecida de Souza; STEINHEUSER, Débora Buss. **O desenho como atividade da imaginação e criação na infância**. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/4783#:~:text=Pode%2Dse%20afirmar%20que%20o,seu%20interesse%20pela%20atividade%20criadora>>. Acesso em: 26/03/2021.

MOLON, Suzana Inês. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. São Paulo: Educ, 1999.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. **Inteligência Abstraída, Crianças Silenciadas: as Avaliações de Inteligência**. Psicologia USP, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 63-89, jan. 1997.

NÓVOA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1-28, out. 2017. Trimestral.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Pensar a educação: contribuição de Vygotsky**. In. CASTORINA, José Antonio. et. al. Piaget. Vygotsky: Novas contribuições para o debate. p.51-84. São Paulo: Editora Ática, 1996.

PINO, Angel. **As marcas do humano: Às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski**. 2012. São Paulo, SP: Cortez. Disponível em: <<https://gen2011urc.files.wordpress.com/2012/03/pino-as-marcas-do-humano.pdf>> Acesso em: 03/05/2021.

PORFÍRIO, Francisco. **Alteridade**. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/sociologia/alteridade.htm#:~:text=Alteridade%2C%20muito%20mais%20que%20um,merecem%20respeito%20em%20sua%20integridade..> Acesso em: 01 maio 2021

RIZZINI, Irene. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro: PUC-Rio. São Paulo: Loyola, 2004. Disponível em:<http://acolhimentoemrede.org.br/site/wpcontent/uploads/2015/04/ebook_institucionalizacao_de_crianças_no_brasil.pdf>. Acesso em: 28/04/2021.

SILVA, Roberto da. **Os filhos do governo: a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1998.

SILVA, Silvia Maria Cintra. **Condições sociais da constituição do desenho infantil**. Psicologia/USP. v.9, n.2. São Paulo, 1998. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010365641998000200008>. Acesso em 10/03/2020.

TONCHE, Josiane Cipriano da Silva. **O desinteresse dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental pela educação escolar: causas e possíveis intervenções**, 2014. Disponível em:https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/1272/Bazilio_Rosa_Maria_Galvao.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 17/04/2021.

VENÂNCIO, R. P. (org.). **Uma História Social do Abandono de Crianças: de Portugal ao Brasil: Séculos XVIII – XX**. São Paulo: Alameda/ Editora PUC Minas, 2010.

VIGOTSKI, L. S. (2000). Manuscrito de 1929. **Educação & Sociedade**, 71, 45-78.

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. **Imaginação e criação na infância**. Apresentação e comentários: Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Preste. São Paulo: Ática, 2009.

