

Narrativas, meninas e subjetividade: O olhar da pedagogia social no contexto do acolhimento institucional

Jane Carvalho Fernandes de Araujo¹

Jacy Marques Passos²

RESUMO

O presente artigo objetiva iniciar um diálogo dos sentimentos e expressões do acolhimento institucional de meninas (adolescentes) na rede acolhedora. As inquietações, expectativas e rupturas registradas desde o processo inicial do acolhimento até o seu desligamento (desacolhimento), traduzidas em um espaço simbólico sobre o viés da proteção social norteada pelo Estatuto da Criança e do adolescente até as observações realizadas pela dimensão investigativa da pedagogia social. É preciso registrar por outras lentes iluminadas pelos referenciais teórico-metodológicos da pedagogia social o quanto significativo é a presença de educadores sociais nesses espaços de educação não-escolares e da potência de trabalho com um público extremamente vulnerável pela sua condição histórica socioeconômica, gênero, raça, etnia, educacional e cultural. Dessa forma, esse trabalho não é cunhado por um único ator, mas pelas mãos de meninas que foram registrando em um Caderno de Memórias do Acolhimento suas histórias tecidas durante um período de afastamento de suas famílias, da escola e de outras redes de pertencimento pelo qual tivemos o prazer dessa convivência durante o processo de autonomia e transformação social.

¹ Assistente Social, especializanda em Pedagogia Social para o Século XXI – UFF/Niterói. Atua na rede acolhedora de crianças e adolescentes no Município do Rio de Janeiro – CRCA Taiguara.

² Mestrando do PPGEDU – Programa de Pós Graduação em Educação: Processos Formativos e Desigualdade Social – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Professor Pesquisador do Grupo PIPAS UFF - Pedagogo / Educador Social - Especializado em Docência e Gestão do Ensino Superior (UNESA) - Coordenador Técnico Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua (Centro POP) São Gonçalo - RJ

INTRODUÇÃO

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. LDBEN (1996)

A partir do artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, infere-se que toda a prática educativa é social. A educação é reconhecida como um direito universal, inalienável, pautada em princípios éticos que promovem melhores condições de vida e acesso aos direitos, muitas vezes negados, principalmente, ao público infanto-juvenil, devido a sua fragilidade.

Nesse contexto, percebe-se que a adolescência tem ocupado um lugar de destaque na rede de acolhimento institucional. Segundo o último Censo de população infanto-juvenil³ acolhida, o Estado do Rio de Janeiro possuía até 30/06/20 um total de 1425 crianças e adolescentes acolhidas, destas, 652 acolhidos sem visitaçãõ.

Nesse cenário, enquanto educadores sociais, tem-se a compreensão dos desafios cotidianos nesses espaços de educação não-escolares, pois, os educandos advêm de tessituras sociais de quadros de violências, marcados pela exclusão social que perpassa empecilhos no que diz respeito ao acesso as políticas públicas, inclusive, no que se refere a sua inserção no campo educativo escolar.

Toda pedagogia é social. Isso é uma afirmação irrefragável. Esta certeza é a garantia de que o trabalho pedagógico não se limita aos espaços escolares formais e curriculares. A ação educativa aparece em todos os espaços relacionais da nossa sociedade. O que antigamente chamávamos de espaço não formais e informais passam agora a ser chamados de espaços não escolares. SILVA (2009, p.179)

Cabe sinalizar, portanto, que é um importante público, contudo, invisíveis ao poder público, uma vez que trata-se de criança, adolescente e jovem em situação de vulnerabilidade social, que circulam cotidianamente pelas ruas, sozinhos, ou em grupos, ou então, adquirindo conhecimento e valores no diálogo no mundo, na educação com as suas famílias.

³ Módulo Criança e Adolescente (MCA). Pesquisa do 25º censo da população infanto-juvenil acolhida no município do Rio de Janeiro. Acesso em 10/10/2020. Disponível em: http://mca.mp.rj.gov.br/wp-content/uploads/2020/09/Censo_MCA_2020.pdf

Nessa perspectiva, as narrativas apresentadas são oriundas do trabalho teórico-prático na rede acolhedora, pelo qual logramos vivências e propomos dividi-las, compartilhando práticas exitosas de processo de trabalho cunhado na Pedagogia Social, com o olhar ampliado ao desvelar do acompanhamento das histórias e demandas dos educandos.

Nesse sentido, portanto, compreendemos o quanto o nosso fazer profissional é inacabado e desafiado por uma realidade dialética, além da importância de uma formação profissional permanente alinhada aos preceitos comprometidos com os direitos humanos, inclusão social e uma prática transformadora de vidas.

ABRINDO O CADERNO

A educação social no campo do acolhimento institucional vem suscitando importantes contribuições das práticas socioeducativas desenvolvidas pelos educadores sociais que tem reinventado métodos de aproximação de pessoas que estão desde a condição de rua até a sua chegada às instituições de acolhimento.

Infere-se que para essa jornada é necessário viver uma relação de amor para com o educando, pois a construção de vínculo se inicia durante as abordagens de rua por profissionais que buscam o momento certo para iniciar um diálogo até o “*start*” do convite ser aceito e o encaminhamento para a rede de acolhimento. Nesse sentido, RIZZINI relaciona o trabalho social como:

Do ponto de vista social é trabalho de ponta em sintonia com a Política Nacional de Assistência Social que prevê a matriz no atendimento à família. Na lógica da concepção atual da assistência, não cabe mais priorizar a criança ou o adolescente sem considerar seu contexto, sua história e as reais possibilidades que sua estrutura familiar nuclear ou ampliada pode oferecer, se devidamente acolhida as suas fragilidades.(2006, p.32)

Sendo assim, a etapa final entre a rua e a instituição é um longo caminho, conforme aponta GRACIANI (2001, p.278):

Há muito o que fazer, ainda para a real instalação do ECA no Brasil, sobretudo no desenvolvimento e formação dos recursos humanos e na difusão de informações para os que trabalham para a infância e adolescência.

Estudos recentes apresentam boas práticas que discorrem acerca do trabalho social educativo norteado pela pedagogia social fora de sala de aula (FERREIRA, 2018) intervenções com o público em situação de rua (PASSOS, 2019) e no trabalho infanto-juvenil (ARAÚJO, 2015) fornecendo instrumentais teórico-metodológicos para a compreensão, análise e atuação com tais grupos vulneráveis.

Muitas resistências são sinalizadas desde a chegada nesse espaço coletivo e conflituoso, a aprendizagem é para o educador/educando, pois:

[...] nesses cenários, os processos de autonomia são iniciados tanto no abrigo quanto nas ruas, com as devidas particularidades que pode denominar: individualidade PASSOS (2019, p.40)

De fato, isso é contatado na escrita de F, 15 anos:

“No começo eu senti medo. Viver de novo no abrigo? Não era isso que eu queria, eu queria ser livre, ter liberdade, mas eu vi que foi diferente, o abrigo L. me acolheu diferente. O abrigo L só queria meu bem.”

Quando o educando é acolhido em sua singularidade, as suas questões trazidas para o acolhimento são trabalhadas na particularidade e em rede (intersetorial), as suas demandas são encaminhadas de forma que aquele lugar possa trazer outros sentidos e representações diferentes de um abrigo/acolhimento anterior, como demonstrado na fala de F. Há também a percepção de como cada equipamento socioassistencial acolhe o adolescente, nessa seara nosso mestre define esse trabalho educativo:

A tarefa do educador dialógico é, trabalhando em equipe interdisciplinar este universo temático recolhido na investigação, devolvê-lo, como problema, não como dissertação, aos homens de quem recebeu FREIRE (2019,p.73).

Portanto, são muitas faces dentro de um mesmo espaço conforme a narrativa de B, 15 anos:

“O acolhimento pra mim é muito triste porque não estou com meu irmão mais velho e sinto muitas saudades do meu irmão especial também. Eu quero eles por perto, estou aqui há três meses.”

A separação é dolorosa quando as famílias são divididas. Nesse contexto, o olhar diferenciado inclui o cuidado com a saúde mental, inserindo os educandos no acompanhamento com a rede no suporte a uma importante demanda, pois é necessário criarmos espaços de escuta às angústias e dos problemas enfrentados nessa fase de desenvolvimento humano. Nesse sentido, GOHN (2010, p.47), diz que “penetra-se, portanto, num campo do simbólico, das orientações e representações que conferem sentido e significado às ações humanas”

Buscar um lugar de fala, de sentido e (re)conhecimento de si também é apontado nas narrativas, muitas meninas que rompem com o convívio familiar trazem em suas histórias violências sofridas desde a infância. A família, enquanto um espaço de proteção,

muitas vezes violam os direitos, dessa forma, a instituição cumprirá com o dever de zelar pelos cuidados dos educandos, conforme expresso por C, 14 anos:

“Sou uma menina negra, livre e feliz. Só tenho 14 anos e adoro ficar no abrigo X com A, B,C,D, mas A e B mesmo, e de educador eu gosto de E,F,G,H, essas são as melhores pessoas desse lugar. Se eu pudesse escolher onde ficar para o resto da minha vida, seria o abrigo X ou em casa. Como diz o ditado: não há nada melhor que o meu lar, essa é a minha família”.

Quando o adolescente se vê respeitado na sua condição de sujeito de direitos embutido as questões de gênero, raça, etnia, isso é demonstrado conforme apareceu na escrita de C: “Sou uma menina negra, livre e feliz”. Dessa forma, para Assis (2004, p.16):

aquisição da autoestima está intrinsecamente relacionada ao autoconceito. Embora na prática os conceitos frequentemente se misturem, refletem concepções diferenciadas.

Logo, ao analisar o quanto as entidades de abrigamento eram castradoras no ponto de vista do desenvolvimento humano dos educandos, existe percepção que estas traziam um peso do “recolhimento” compulsório de crianças e adolescentes orientados pelo códigos jurídicos mascarados por um Estado protetor, tornando necessário o cerceamento da liberdade individual, física, subjetiva e social, Carvalho (2004).

Atualmente parte do processo de trabalho que ocorre adentro às unidades de acolhimento são norteadas por orientações legais no campo sociojurídico (leis e regulamentações) e da Política Nacional da Assistência Social, fruto de intensas mobilizações dos movimentos sociais. A outra esfera se refere a todo trabalho artesanal educativo direcionado ao educando e à sua família (nuclear ou afetiva), rompendo com a prática messiânica que nos acompanhou ao longo desse percurso histórico ao promover uma educação compromissada com a reflexão e o diálogo:

Enquanto prática “bancária” da educação, antidialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo jamais é “depositado”, se organiza e se constitui na visão de mundo dos educandos, em que se encontram os temas geradores. FREIRE (2019, p.142).

Nesse enfrentamento diário, o educador social se posiciona a favor de práticas que possibilitem o encontro com o diferente e o novo, compreende a inserção do educando no acolhimento como uma etapa de construção de vida, de trocas e experiências, mesmo que “negativas”, como ocorre na chegada à instituição, pois como já sinalizado em

algumas narrativas, a percepção da ruptura com as redes familiares é permeada por angústias e dúvidas:

“Aqui tudo para mim é bom e às vezes é triste. Eu gosto de todos os educadores, eles conversam comigo quando estou triste e me aconselham a não fugir” (M, 15 anos).

É notório nessas palavras o entendimento de um adolescente no contexto institucional quando as bases são construídas com respeito à sua autonomia, pois “a liberdade amadurece no confronto com outras liberdades, na defesa dos seus direitos em face da autoridade dos pais, do professor e do Estado” FREIRE (2019, p.103).

VIRANDO A PÁGINA

A pedagogia social tem trazido inúmeras contribuições nas questões que envolvem a prática do educador social em espaços educativos não escolares. No estudo da epistemologia alguns métodos farão parte do plano de trabalho desenvolvido no interior das unidades de acolhimento, sendo articulados com outros conhecimentos constitutivos prática cotidiana.

Com o aprofundamento da desigualdade social e a ineficiência de políticas públicas protetivas para as famílias, a pedagogia social representa um papel fundamental nesse eixo, pois quando o alinhamento dialógico e problematizador é travado entre educador/educando, propõem aprendizagens que o acompanhará pelos caminhos da vida. Segundo FREIRE:

quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se inserem nela criticamente. (2019, p.54).

Por isso é importante que as mudanças sejam construídas no processo educativo como um caderno ou um livro, representada por páginas que são viradas, modificadas e reescritas a partir do nosso fortalecimento enquanto sujeitos coletivos.

Nesse caminhar, entendemos que a imersão da pedagogia social se torna necessária para a construção de um pensamento transformador da realidade e são expressos pelos educandos através de uma ação educativa crítica e intencional conforme exprime C,16 anos:

“Um abrigo pode significar muitas coisas, mas para mim significa ajuda, estresse, raiva, decepção, amizades e muitos sentimentos além desses”.

Esse crescimento faz parte de um processo de conhecimento que é dialético, o produto final do processo de acolhimento é a construção de uma autonomia emancipatória em que o retorno para a casa seja realizado de forma consciente de seus deveres e direitos e que a convivência seja estimulada através de uma linguagem não-violenta, pois observamos com o desvelar do acolhimento o quanto educandos e famílias são afetados por diferentes violências em suas trajetórias.

Ao pensarmos em uma prática que estimule a comunicação e a expressão de suas vivências, utilizamos como referencial a pedagogia da convivência, influenciada por JARES (2008), onde a sua obra narra as suas experiências no enfrentamento de tempos líquidos permeados pelo consumo desenfreado estimulado por uma lógica de acumulação do capital e pela ausência de um diálogo respeitoso. Para o autor, o norteador de qualquer convivência humana deve ser pautado nos direitos humanos. O direito à dignidade humana, segundo o mesmo:

Os direitos humanos significam um pacto mais sólido para uma convivência democrática, além de representar o consenso mais abrangente jamais conseguido na história da humanidade sobre valores, direitos e deveres para se viver em comunidade. (2008, p.28).

No atendimento às adolescentes, percebemos muitas vezes que a sua única palavra é o silêncio, o medo do que está porta a fora dos abrigos tem sinalizado a importância de realizarmos um trabalho de acolhimento no sentido amplo do termo, com o intuito de ajudarmos os educandos a “adquirirem atitudes, conhecimentos e valores que os preparem para vida” Caliman (2019, p. 244).

A pedagogia da Hospitalidade

O foco central do trabalho social na rede acolhedora é o acolhimento. É nele que nos debruçamos quando trazemos a pedagogia social em nossa conversa, utilizando as suas bases teórico-metodológicas no campo da educação social. Tal pedagogia propõe aceitar o novo, o diferente, aquele que com o qual estamos a serviço, diferente de um trabalho em que o hóspede é recepcionado através da remuneração para que seja bem atendido em suas necessidades, a pedagogia da hospitalidade (BAPTISTA, 2015) atende os requisitos de um saber pedagógico, ético e científico, pautado na alteridade e no respeito à condição e a aceitação do outro.

Nessa premissa, o educador é chamado para ter uma posição em seu contexto de trabalho que não é neutra, é intencional e política. Pois não existe ciência neutra, alheia

ao que nos atravessa. Quando realizamos rodas de conversas com os educandos não temos o controle do que será delineado a partir de um tema gerador, buscamos estabelecer um sentido, uma convivência em que todos participem e expressem as suas opiniões que serão diferentes. A pedagogia social se encarregará em trabalhar a sociabilidade, a empatia, desenvolver no outro a capacidade de se relacionar, acolhendo-o como um “estranho” ao grupo e do quanto é possível aprendermos a ouvir, educando uma escuta que se alimenta no diálogo e na aceitação.

É uma tarefa diária que exercitamos com tantas chegadas e saídas, pois o que semeamos já é colhido com a diminuição dos conflitos entre os educandos quando possibilitamos que o outro seja ouvido em sua particularidade. Não podemos desconsiderar também as linguagens e representações sociais envolvidas. A rua traz em cena as estratégias de sobrevivência ancorada na violência e no uso abusivo de substâncias psicoativas, o desafeto familiar e a necessidade um “lugar” mesmo que provisório que acolha as suas necessidades. Cabe sinalizar também o quanto é latente o uso descontrolado das redes sociais e os danos causados em crianças, adolescentes e jovens que sem um acompanhamento responsável também se colocam em risco, trazendo muitas reflexões em nossa *práxis* pedagógica.

Não há um fazer único da pedagogia social, por isso, nos deleitamos em outras áreas do conhecimento, trazendo contribuições que nos apontem a um caminho que eduque para a liberdade, pois a “*figura eleita nesse contexto é a do hospedeiro, que não mantendo uma relação de poder com o hospede, o acolhe verdadeiramente, deixando inclusive modificar, não se apropriando deste, isto é, não fazendo dele um refém*” CARVALHO, *et.al.*, (2015,p. 11)

Dessa forma, a nossa relação com nossos hóspedes acolhidos é na abertura de um convívio em que tanto educador como o educando são afetados durante o desvelar do acolhimento. A exigência de uma sabedoria aberta a aprendizagem faz parte do processo formativo do educador social, pois” *todo o processo nos remete a uma viagem quântica, na qual presente, passado e futuro coabitam, nos forma e informa sobre o vivido no passado, lança luz no vivido presente e nos remete ao vivido futuro*” PASSOS; ARAÚJO, *et al.*, (2019, p. 104).

A pedagogia da Esperança

Mas é claro que o sol vai voltar amanhã, mais uma vez, eu sei. Escuridão já vi pior

De endoidecer gente sã. Espera que o sol já vem...

(Letra da música: Mais uma vez – Renato Russo).

É preciso virar a página da vida, reescrever a história e semear a esperança para que possamos ver as pequenas mudanças do trabalho social:

“O abrigo X só queria o meu bem, vocês acham que eu agarrei as oportunidades> Claro que não! Mas o abrigo X não desistiu de mim, continua investindo em mim, tentando famílias (inclusão no programa família acolhedora) e eu nunca ia. Mas hoje eu estou numa família e vivi uma experiência muito boa” (K, 16 anos).

Em uma sociedade tomada pelo pessimismo e fatalismo, a esperança representa fé em algo que buscamos construir para a nossa permanência. Se não cultivarmos as possibilidades de fortalecimento de bases que possam contribuir para a retomada de vínculos familiares /comunitários e no enfrentamento das dificuldades de convivência, e da exclusão social, o nosso trabalho não terá finalidade.

Não se trata de uma espera pacífica, aceitando o que vier, mas uma perspectiva por oportunidade de crescimento e superação da desigualdade, pois:

A esperança está ligada ao otimismo, e neste sentido, facilita a convivência positiva, com efeito benéfico para a autoestima, individual e coletiva, e como um antídoto frente à passividade e ao conformismo, duas circunstâncias claramente prejudiciais para as pessoas e a convivência JARES, (2006, p. 47).

O educador social é um provocador de sonhos, de possibilidades. Quantos atendimentos fizemos em que os educandos não sabiam informar sequer o nome completo e a data de nascimento. Quando *nomeamos* as pessoas, reconhecemos o seu lugar, qualificamos e ressignificamos todo o seu percurso e trazemos à tona a sua importância ao mostrarmos o seu nome, a sua filiação; a sua origem social e de classe.

Percebemos que os sofrimentos em que os educandos foram expostos trazem um “apagão”, como se a história reiniciasse quando as portas se abrem do acolhimento. Ao realizarmos a busca ativa de sua história social, buscamos positivar o que coletamos durante a nosso estudo, por isso, é importante o educador comprometido com uma prática

humanizada para que tais elementos possam ser aprofundados e modificados durante o percurso do acompanhamento.

Recentemente atendemos uma adolescente de 12 anos que fora afastada do convívio familiar por uma situação de risco, evidenciada por uma suposta negligência. Quando ouvimos os relatos da família e da educanda, a referida está inserida na rede pública de ensino, sendo medalhista nas olimpíadas de matemática e xadrez. Buscamos esse dispositivo para trabalharmos durante os atendimentos entre a educanda e a família (afetiva), observamos que os fatos “negativos” narrados em razão da conduta da adolescente, avançou quando a família conseguiu analisar o seu comportamento sob outra perspectiva.

Paulo freire, dizia que o sonho se faz por necessidade. Nesse sentido uma prática crítica e consciente se faz através de lutas e resistências para a transformação de uma sociedade opressora, ao superar a sua própria condição, já que a *“superação exige a inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, com que, objetivando-a, simultaneamente atuam sobre ela”* FREIRE, (2019, p. 53).

Nesse caminhar o espaço educativo não escolar também é capaz de gerar esperança. Concentramos nossos esforços por ofertar momentos de alegrias e trocas afetivas que o acompanharão em seu roteiro da vida. Os passeios de lazer e culturais enchem os olhos de um mundo que estava invisível, a simples ida à uma praia, uma trilha socioeducativa pelos parques e o caminhar pela cidade são momentos prazerosos de uma convivência provisória, mas que não pode ser visualizada apenas pelo aspecto do afastamento do meio social familiar, pois outras possibilidades também se constituem para a vivência de uma educação democrática.

A prática social é desveladora da esperança como uma folha que viramos após a leitura de um livro ou o nosso diário pessoal. O ser humano incompleto e coletivo se constrói em seus embates diários problematizados por uma realidade atravessada por contradições e possibilidades.

O verbo “esperançar” citado por Freire em seus escritos autentica a aprendizagem deflagrada na relação de amor para com o outro. Tornamos a dizer que é necessário criarmos espaços mais acolhedores, humanizados e permeados por sonhos e esperanças em meio ao desalento em que milhares de crianças e jovens se encontram na contemporaneidade.

Assim, ao compreender o resgate do protagonismo observados em suas falas, uma prática da liberdade, da autonomia que não se intimida, pois nessa perspectiva:

O Olhar de esperar, dará o norte às reflexões de pôr para fora os incômodos de uma realidade desesperançada pelos conflitos e tensões, já que os vínculos rompidos, provindos de violências físicas e psicológicas, abandonos, riscos pessoais e sociais, vividos muitos casos, na ou desde a infância, deixam marcas que no ato de esperar, encontram colo e, se fortalecem na perspectiva do caminhar com as dores amenizadas, resultado de uma ação conjunta, na qual, os papéis assumidos pelo Educador Social e educando, dialogam, socializam, compartilham e respeitam nessa relação PASSOS (2019, p. 52).

Portanto, é uma questão da dignidade humana. Sabemos o quanto ainda deveremos caminhar para logarmos uma sociedade mais justa e igualitária, precisaremos insistir e resistir, pois as narrativas das educandas em situação de acolhimento sinalizam que nós não desistimos delas quando elas mesmas perderam a esperança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas palavras finais dessa produção textual, a proposta principal circunda a compreensão das importantes reflexões acerca das expressões dos sentimentos puros das adolescentes, expressadas genuinamente através de registros, num Caderno de Memórias do Acolhimento, nos quais, são tecidas histórias durante um período de afastamento de suas famílias descritos no cotidiano de um Acolhimento Institucional.

Infere-se, então, que se inaugura um pensar para além dos muros institucionais, não apenas nas impressões das tintas sobre o papel, mas principalmente, na potência produzida na leitura e o que reverbera a partir da internalização de cada mensagem.

No entanto, ao viajar no tempo, e voltar aos espaços de educação não escolares, possibilita constatar que num passado recente, a lógica do recolhimento, era uma realidade para época, na qual, as práticas de interdições dessas mensagens ou das expressões de sentimentos, faziam parte do processo de educação no chão dos abrigos.

Nessa conjuntura, portanto, entende-se que, o desrespeito às histórias dos educandos aliado a falta de oportunidade para ouvi-los (las), ou seja, não dar protagonismo ao sujeito, demonstra o quanto prejudicou o desenvolvimento das ações do educador social, no sentido de uma construção democrática em espaços coletivos, onde o sujeito é um indivíduo com direitos e deveres, mas que, por ter sua origem ligada às

tessituras sociais pauperizadas, eram tratados, sem observância dos princípios de Direitos Humanos, igualdade e justiça social.

Nesse sentido, a compreensão das mensagens intrínsecas e extrínsecas perpassam um contexto social, bem demarcado historicamente já retratado nesse artigo. Além disso, o convite a apreensão do que não se escreveu ou não se falou, está bem claro nas fundamentações de cada menina, pois, revelam relacionamentos com o espaço, com o território, família, etnia, abrigo, atuação profissional, com ações do educador social, e fundamentalmente, com a relação de pertencimento que permeia esse estar acolhida institucionalmente.

Portanto, ao ler e reler cada história escrita, vai possibilitar ação-reflexão-ação sobre a nossa prática, em cada momento vivido nos interiores dos Acolhimentos Institucionais e, dessa forma, compreender que a profundidade das expressões atravessadas por sinceridades de cada menina, vão apontar para uma práxis mais humanizada e muito mais humanizante.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Simone Gonçalves; AVANCI, Joviana Quintes. Labirintos de Espelhos: A formação da autoestima na infância e na adolescência. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; 2004.

BATISTA, Isabel (COORD). Cadernos de pedagogia social: Hospitalidade, Educação e Turismo. Porto: Universidade Católica Editora; 2015.

BRASIL – MEC – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 de 20/12/1996 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm - Acessado em 13 de outubro de 2020.

CALIMAN, Geraldo. Pedagogia Social: Contribuições para uma evolução de um conceito. In: Silva, Roberto da (ORGS). (Et al) Pedagogia social: contribuições para uma teoria geral da educação social. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2011.

CARVALHO, Adalberto Dias de. Os novos parâmetros antropológicos da ética da hospitalidade. In: BATISTA, Isabel (COORD). Cadernos de pedagogia social: Hospitalidade, Educação e Turismo. Porto: Universidade Católica Editora; 2015.

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; 2004.

FERREIRA, Arthur Vianna (ORG). Dentro ou fora da sala de aula? O Lugar da pedagogia social. Curitiba: CRV, 2018.

FREIRE, Paulo. A pedagogia da autonomia. 52.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. A pedagogia do oprimido. 69.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2008.

GRACIANI, Maria Stela Santos. Pedagogia social de rua: análise e sistematização de uma experiência vivida. 4.ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

JARES, Xesus R. Pedagogia da convivência. Tradução Elisabete de Moraes Santana. São Paulo: Palas Athena, 2008.

MARTINS, Margareth de Araújo. Pedagogia social: diálogos com crianças trabalhadoras. 1.ed. São Paulo: Expressão e arte editora, 2015.

PASSOS, Jacy Marques. Pedagogia social: teoria e prática do educador social e a expressão dos sentimentos nos abrigos e nas ruas. Curitiba: CRV, 2019.

PASSOS, Jacy Marques; ARAUJO, Margareth Martins. Pedagogos sociais reflexivos: episteme de uma formação. In: FERREIRA, Arthur Vianna (ORG). Conviver também é educar. 1 ed. Rio de Janeiro: AUTOGRAFIA, 2019.

RIZZINI, Irene (COORD); RIZZINI, Irma; NAIFF, Luciene; BAPTISTA Rachel. Acolhendo crianças e adolescentes: experiências de promoção de direito à convivência familiar e comunitária no Brasil. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, Roberto da. As bases científicas da educação não formal. In: SILVA, Roberto da; SOUZA, João Clemente; MOURA, Rogério. Pedagogia Social. – São Paulo. Ed. Expressão e Arte Editora, 2009.