

# Educadores de rua e os desafios do estágio docente em geografia no contexto pandêmico: adaptações em meio a falta de recursos e como oportunizar aprendizagem onde o básico carece?

*Gabriele Ozório Wink*

Graduanda em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, já participou como bolsista de projetos de pesquisa na área de monitoramento ambiental e de Sensoriamento Remoto. Atualmente, é bolsista no Laboratório de Geoprocessamento e Análise Ambiental (LAGAM) e estagiária no Centro Estadual de Vigilância em Saúde (CEVS), trabalhando com análise espacial de dados da saúde pública;

*Júlia Dall’Agnese*

Graduanda em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, já foi bolsista do programa PIBID, além de atuar como bolsista também no projeto “O ensino de Geografia e a literatura: uma viagem geográfica ao mundo da literatura brasileira”. Atualmente é bolsista de Iniciação à Popularização da Ciência no projeto “Endemias e Epidemias - abordagem geohistórica das doenças virais”;

*Laura Cardoso Bueno*

Graduanda em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estudante de geografia em licenciatura pela faculdade do rio grande do sul. Atualmente trabalha como bolsista de pesquisa na área de educação, onde estuda a utilização da literatura nas aulas de geografia. Trabalha como estagiária na escola João Paulo I com grupos de estudos de geografia para o Ensino Médio.

08

**Resumo:** O presente artigo busca relatar as experiências observadas na disciplina de Ensino Supervisionado em Geografia II, realizado em uma escola municipal no centro da cidade de Porto Alegre. A escola oferece acesso à educação a pessoas que se encontram em situação de rua, buscando romper as barreiras da educação formal e trabalhar em prol de uma educação cidadã. Todavia, devido ao contexto pandêmico atual, as atividades foram realizadas no formato remoto. Os alunos que frequentam o colégio não têm acesso à internet, sendo inviável qualquer atividade on-line. Deste modo, buscamos projetar as aulas de acordo com as demandas do espaço: atividades que tivessem forma física - para serem entregues presencialmente - e contemplassem as vivências e os espaços conhecidos pelo aluno. Foram inúmeras as dificuldades de uma docência à distância, porém esse projeto foi de grande importância para manter o aluno vinculado à escola e reafirmar a importância desse espaço.

**Palavras-chave:** Educação não-formal, Rua, Ensino Emergencial Remoto, Escola.

## Introdução

O presente artigo busca refletir sobre as experiências desenvolvidas pelas estudantes do curso de Licenciatura em Geografia, na disciplina de Ensino Supervisionado em Geografia II. O objetivo dessa disciplina é conhecer espaços não-formais de educação dentro da cidade e criar projetos didáticos em conjunto com eles. Segundo Gohn (2006, p. 28), espaços não-formais de educação são aqueles em “que se aprende ‘no mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas”. Isso posto, a proposta da disciplina está baseada muito mais em ouvir as demandas do espaço, conhecer as suas rotinas e aprender com os sujeitos, do que apenas levar o conhecimento da universidade para dentro da escola.

Pensando nisso, o estágio foi realizado em uma escola municipal de Porto Alegre, de maneira remota. Apesar da EMEF ser considerada um espaço formal de educação, essa escola tem um enorme diferencial: seu objetivo é cumprir o estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, que diz respeito ao direito à educação às crianças e adolescentes que vivem em situação de rua no Centro de Porto Alegre e que não são incluídos na escolarização formal. A EMEF possui cerca de 100 estudantes em 2020, e além de atender crianças e adolescentes também disponibiliza aulas para adultos.

A escola exerce papel fundamental de acesso à educação a esses estudantes que se encontram em situação de rua e, mais que isso, executam um auxílio social a um grupo que é muito vulnerável e invisibilizado dentro da nossa sociedade. Esse é um ambiente que oferece acesso sanitário, acesso à água potável e à alimentação para pessoas que se encontram nas ruas de Porto Alegre em condições sub-humanas. Além disso, há casos em que a instituição escolar presta apoio aos discentes para a produção de documentos sociais; que são necessários para efetuar a matrí-

cula no município; porém, nem todos possuem devido às dificuldades de armazenamento desses documentos. Sobre o processo pedagógico, os professores buscam trabalhar em torno da interdisciplinaridade, procurando oferecer oportunidades de estimular os alunos a compreender e atuar em seu entorno social, criticar os meios de comunicação vigentes, além de, analisar, sintetizar e interpretar situações que acontecem na cidade e no mundo. Conceitos primordiais em seu trabalho são: acolhimento e acompanhamento, criando um plano de ação totalmente ligado a um projeto de vida. Isso posto, a escola tem um papel muito além do ensino-aprendizagem de conteúdos sistematizados e previamente escolhidos e planejados. Dessa forma, acreditamos que esse espaço ultrapassa as barreiras da educação formal, sendo um exemplo de educação cidadã, informal e com os propósitos listados por Gohn (2006, p. 29):

A educação informal socializa os indivíduos, desenvolve hábitos, atitudes, comportamentos, modos de pensar e de se expressar no uso da linguagem, segundo valores e crenças de grupos que se frequentam ou que pertencem por herança, desde o nascimento. Trata-se do processo de socialização dos indivíduos. A educação não formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo (GOHN, 2006, p. 29).

Em nossos diálogos com os professores/as da Educação de Jovens e Adultos - EJA/ Totalidades Finais da escola, compreendemos melhor a rotina desse espaço na Pandemia. Assim, observamos a necessidade de planejar atividades únicas, ou seja, que tivessem um início, um meio e um fim, não sendo preciso uma continuidade, uma vez que, frequentemente, o/a aluno/a que comparece a uma aula pode não estar presente na outra semana, por diversos contextos sociais de seu cotidiano. Durante esta reunião, também foi destacado que as atividades devem ser autoexplicativas, não necessitando uma pesquisa adicional sobre o assunto, afinal, são realizadas pelos estudantes em diferentes locais pelos quais transitam ou permanecem.

Ficou evidente que os assuntos devem seguir principalmente questões que estejam em consonância com as atualidades e com seu contexto, sendo essencial utilizar referências que levem em consideração o que o aluno vivencia em seu cotidiano, fora do ambiente escolar. Caso sejam utilizadas obras e artistas como recursos às propostas de atividades, estes devem estar interligados à realidade dos estudantes, aproximando-os da sala de aula e, ao mesmo tempo, à vida. Abordar a paisagem urbana, principalmente a rua, é essencial em nosso trabalho. Além disso, não há uma boa diversidade e quantidade de materiais para utilizarmos, então devemos pensar em propostas de aula que não necessitam de muitos recursos. Também nos foi orientado pelos professores que trabalhássemos a partir de situações que envolvessem o sensorial, o imaginário, a percepção do sensível e a cartografia enquanto linguagem com os alunos. Destaca-se que o trabalho interdisciplinar é muito bem visto pelos educadores, sendo utilizado na maioria das aulas e atividades. Assim, os conteúdos conseguem se relacionar e mostram-se inseridos no cotidiano dos alunos.

## Metodologia

Durante a pandemia, em virtude do decreto nº 20.625 de 23 de Junho de 2020, as aulas presenciais na instituição foram suspensas, o que mudou completamente a dinâmica do espaço. De acordo com a direção do colégio, devido a situação particular de risco social e pessoal dos alunos, seria inviável que as aulas fossem retomadas de maneira remota - através de plataformas online. Dessa forma, o corpo docente se viu na necessidade de inovar e tentar, na medida do possível, fazer com que os alunos ainda estabelecessem alguma ligação com a escola e com o aprendizado regular. Nesse cenário, todas as sexta-feiras, os alunos se deslocam até o colégio para buscarem alimentos, alguns itens essenciais e atividades planejadas pelos professores.

Tendo em vista o caso particular da escola dentro do cenário da pandemia, buscamos realizar nosso projeto atendendo a essas demandas. Para isso, era essencial que as atividades propostas tivessem uma forma física, para que pudéssemos alcançar o maior número de alunos possível. Dessa forma, foram escolhidos quatro assuntos distintos para a produção de quatro atividades impressas para serem distribuídas aos alunos durante o período de dois meses, nos dias 19 de Outubro, 6 de Novembro, 20 de Novembro e 4 de Dezembro.

Para as escolhas dos assuntos das atividades, pensamos em temáticas do componente curricular de Geografia que pudessem ser disponibilizadas para a etapa dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental - uma vez que, por conta do cenário atual, as atividades são entregues sem distinção de etapa - e que tivessem relação com o cotidiano urbano dos alunos, focando em áreas centrais da cidade de Porto Alegre, próximas da escola. Isso posto, as temáticas escolhidas foram: a mudança da paisagem da orla do Guaíba (Imagem 1) ; o consumo e descarte de lixo urbano em Porto Alegre; o processo de urbanização; e, por fim, os sistemas fluviais e pluviais e desastres. Todas as quatro atividades foram estruturadas de maneira semelhante (Imagem 1): duas páginas com textos, imagens e esquemas reflexivos acerca das temáticas, atividades sobre o que foi discutido e um pequeno glossário com os conceitos mais importantes. Tentamos, ao máximo, propor perguntas e reflexões que não exigissem uma pesquisa externa, considerando a dificuldade do acesso dos alunos a livros de consulta e buscas na internet. Além disso, cada atividade é independente, ou seja, a possibilidade de realização de uma independe do conteúdo apresentado em outra, mesmo com as temáticas se relacionando; isso é importante uma vez que não é possível ter controle da presença do aluno no dia em que as atividades são disponibilizadas, podendo acontecer de um aluno receber apenas algumas delas.

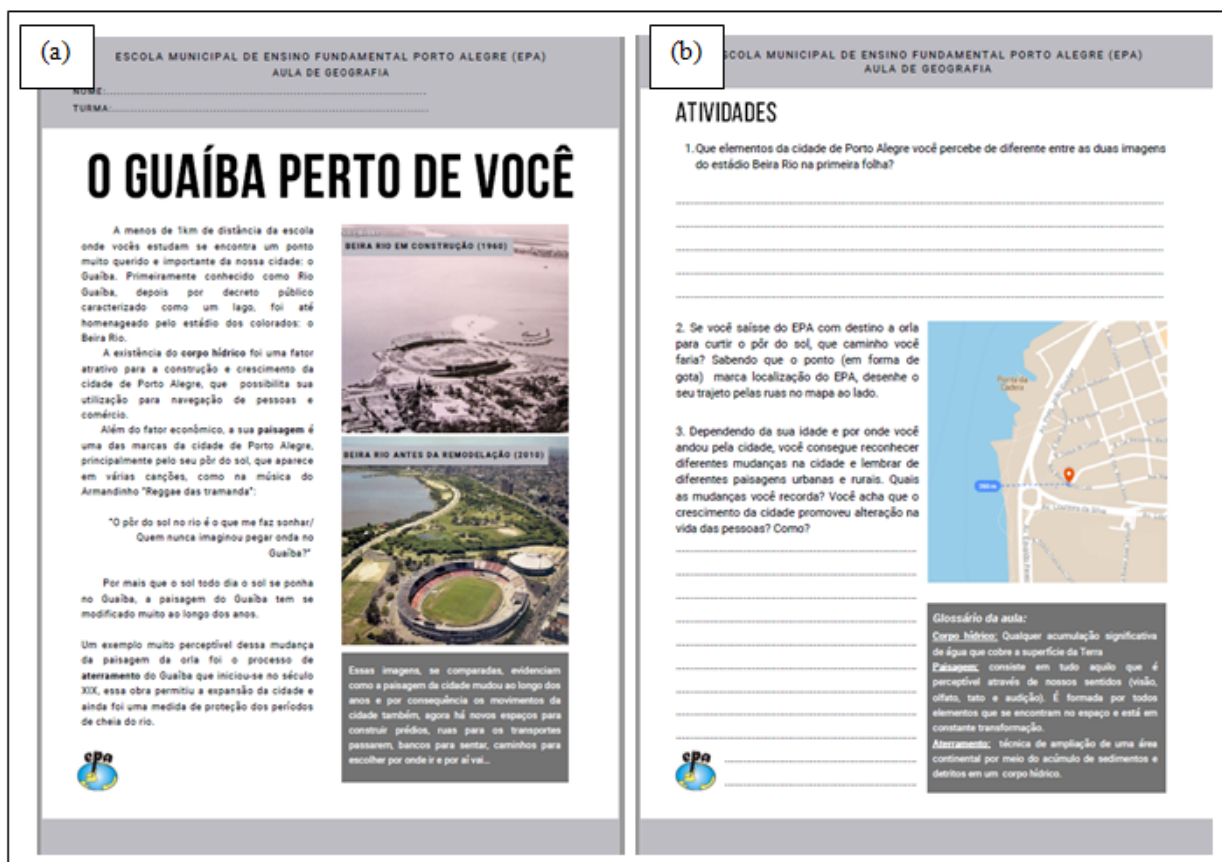


Imagem 1. (a) Primeira página da aula sobre a orla do Guaíba; (b) Página de exercícios da aula.

## Resultados e discussões

A América Latina é marcada por desigualdades sociais, nuances que nos traduzem realidades demasiadamente precárias. O processo conhecido como Êxodo Rural trouxe consigo a migração de muitas pessoas do campo para a cidade. Porém, as cidades não conseguiram acompanhar o ritmo de crescimento, desordenado, não possibilitando oportunidades de empregos para todos que chegavam. Assim, as grandes periferias começaram a se formar pelo país. Em Quarto de despejo: diário de uma favela, a autora Carolina Maria de Jesus relata suas vivências nas periferias que se formaram pelo país, e descreve: “quando estou na cidade tenho a impressão que estou na sala de visita com seus lustres de cristais, seus tapetes de viludos, almofadas de sitim. E quando estou na favela tenho a impressão que sou um objeto fora de uso, digno de estar num quarto de despejo” (1960, p.37). O alto custo dos alimentos, as altas taxas de desemprego e a perda de poder aquisitivo da população levou várias pessoas à situação de rua no Brasil. Desenvolvemos nossas atividades de estágio em uma escola que atende pessoas nesta condição. Nosso compromisso, enquanto professoras de Geografia, é propor discussões com os conteúdos geográficos, respeitando e compreendendo o aluno em situação de rua como sujeito participante e ativo nos processos que ocorrem na sociedade.

Pensar em atividades para uma turma de alunos os quais não conhecemos, sem nenhum tipo de encontro e/ou diálogo (presencial ou remoto), tornou-se difícil e desafiador, na medida em

que as atividades pedagógicas são produzidas, principalmente, a partir de nossas percepções acerca da turma. Como planejar atividades pedagógicas que vão de encontro com as vivências de alunos que não conhecemos? Quais os interesses de conhecimento desses alunos? Qual o olhar geográfico que esses alunos já possuem? Não conhecer o seu aluno é perder um ponto de partida para iniciar um planejamento pedagógico.

A observação do contexto social no qual os alunos estão inseridos pode ser compreendida através das divagações de Paulo Freire (1970), em seu livro *Pedagogia do Oprimido*. Pode-se perceber que o que mantém o sistema social no qual estamos inseridos é a não percepção dos papéis estabelecidos, tanto pelo opressor quanto pelo oprimido. Assim, quando o oprimido não se identifica como ser, em sua existência, ele não indaga questionamentos sobre sua situação e sobre a sociedade em que vive. Essa consciência é tão difícil de ser atingida porque o opressor, por sua vez, tem medo de perder sua liberdade exercida a partir da sua posição, e o oprimido, tem medo de assumir a sua liberdade. Ademais, a prescrição também aparece na relação opressor-oprimido como maneira de imposição de ideia, de aceitação. Logo,

Toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra. Daí, o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência “hospedeira” da consciência opressora. Por isto, o comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito. (FREIRE, 1970, p. 18)

A partir disso, podemos também criticar a educação bancária, outro conceito discutido por Paulo Freire. Esse modelo de educação é visto como assistencializada, ou um depósito. O professor deposita no aluno conceitos e teorias os quais não entram em contato com a realidade do aluno, se esvaziando por não conseguir ser exemplificados concretamente. No caso do ensino com a Geografia, o aspecto conteudista e de grande volume de assuntos da disciplina faz necessário uma atenção constante para que o planejamento pedagógico não seja uma grande apanhado de assuntos não relacionados entre si e com o contexto do aluno.

Partindo das ideias de Freire, contrárias à educação bancária, durante a criação das atividades a serem propostas, pensamos acerca da necessidade da seletividade de conteúdos a serem abordados, de que forma abordá-los, a quantidade e também quais termos científicos seriam mais apropriados. Por exemplo, quando decidimos trabalhar o conceito de paisagem, utilizamos o exemplo da Orla do Guaíba como enredo, pois é uma paisagem comum para estes alunos, já que se localiza nas proximidades da escola, e que passou por grandes mudanças estruturais nos últimos anos. Além disso, o local é conhecido como ponto turístico da cidade de Porto Alegre, reconhecido até mesmo em diversas músicas, como por exemplo, “Deu pra ti” de Kleiton e Kledir, e “Reggae das Tramanda” de Armandinho (esta última incluída em uma das atividades). A utilização de conceitos da espacialidade dos sujeitos envolvidos e músicas nas atividades, foram uma das maneiras que encontramos de levar em consideração pressupostos teórico-metodológicos que evidenciam a preocupação com o processo de aprendizagem em que o aluno é protagonista e tem autoria na construção dos seus conhecimentos.

Como Paulo Freire destaca em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 25). A educação bancária não possibilita o ambiente de diálogo, que facilita a construção da criticidade por parte dos alunos; ou seja, o aluno não consegue criar reflexões sobre o mundo, sua realidade, e tampouco de como provocar mudanças. Apesar de não podermos estar presencialmente para construir esse diálogo entre alunos e conteúdos, tentamos criar meios para que o conteúdo tivesse um enredo que conversasse com o aluno. Como foi o caso da atividade em que tratamos do descarte de lixo nas cidades, incluímos informações sobre o Movimento Nacional dos Catadores de Materiais Recicláveis, tendo consciência de que é uma prática comum entre os alunos em situação de rua. Logo, essa poderia ser uma forma de relacionar o conteúdo com suas vidas, e alguns alunos podem conhecer o movimento, e para os outros que não conhecem é uma informação válida de um movimento político que direta ou indiretamente afeta suas vidas. Sendo assim, faz sentido ressaltar que aprender criticamente é possível, a partir de uma educação libertadora e de propostas que sejam intencionalmente planejadas tendo este pressuposto como fundamental. Educar é um ato político, e quanto mais nos distanciamos disso, mais difícil fica desafiar o educando a tirar suas próprias conclusões acerca do mundo a partir do que lhe foi comunicado.

No livro “Um estranho no ninho” de Ken Kesey, há um monólogo em que Bromden, um importante índigena preso em um hospital psiquiátrico, reflete sobre as estruturas de poder, e ele diz: “O ritual da nossa existência está baseado em os fortes ficarem mais fortes por devorarem os mais fracos. Nós temos de encarar isso. É mais do que certo que seja assim. Temos que aprender a aceitá-lo como uma lei da natureza” (1962, p.72). Infelizmente, as estruturas políticas e sociais nos fazem sentir e pensar desta forma, como se não houvesse possibilidade de libertação dos oprimidos. Mas assim como Bromden no decorrer da trama muda sua visão naturalizada das estruturas de poder, nós devemos sempre buscar meios para manter nossa visão de educação transformadora e colocar nossas teorias em prática por meio de pedagogias que permitam que nossos alunos construam suas próprias ferramentas de libertação. Como o livro exemplifica, a sensação de imobilidade perante as dificuldades e mazelas sociais e sua naturalização existe entre muitas pessoas. Não estamos falando sobre fingir que elas não existem, como uma fuga por meio de uma positividade ilusória. Estamos falando sobre não naturalizar condições e relações sociais que são construções, que podem e devem ser alteradas conforme ocorre o desenvolvimento da nossa sociedade.

Outro ponto interessante de ressaltar é como a escola preocupa-se com o trabalho interdisciplinar. As atividades propostas aos alunos geralmente envolvem mais de um campo dos saberes disciplinares, possibilitando perceber como os conteúdos são transversais. Assim, os alunos podem perceber que o conhecimento não é dividido, e tudo se relaciona. Olga Pombo (2008), em seu texto *Epistemologia da Interdisciplinaridade*, exemplifica essa discussão:

Em primeiro lugar, a questão da fecundação recíproca das disciplinas, da transferência de conceitos, de problemáticas, de métodos com vista a uma leitura mais rica da realidade. Sabemos como grande parte da Química que hoje conhecemos seria impossível sem a Física Quântica, como os dispositivos matemáticos de Rieman foram decisivos para a Física da

Através da interdisciplinaridade, o aluno pode estabelecer conexões com o mundo e também transformar suas percepções sobre determinados conhecimentos. Desenvolver propostas de cunho interdisciplinar é de suma importância para provocar movimento para interpretar, raciocinar, discutir e refletir sobre diferentes fatos presentes em nossa sociedade. Aprender a conviver com as diferenças no espaço escolar contribui no processo de escuta e pode movimentar a transformação pessoal, que conseqüentemente se traduz no coletivo. O professor age e propõe para que os alunos estabeleçam relações entre conhecimentos e através de atividades que buscam trabalhar em diálogo com outras disciplinas da escola.

À vista disso, é importante discutirmos acerca do não retorno das atividades. Como mencionamos ao longo do texto, planejar atividades para uma turma de alunos que não conhecemos e sem retorno do desenvolvimento de suas atividades ou apontamentos e questões sobre o conteúdo tornou-se difícil pensar em uma sequência pedagógica. Como escreve Paulo Freire (1989) no seu livro “Educadores de rua, uma abordagem crítica”, a possibilidade de estar em sala de aula seria o ideal para escutar e conhecer a realidade desses alunos, e partir dos seus relatos “propor aos meninos o exercício indispensável de pensar a prática” (FREIRE, 1989, p.17). Segundo o autor, esse exercício levaria os alunos a compreensão crítica de suas ações e do mundo que os cerca, permitindo a percepção de que “há razões claras e razões escondidas” (FREIRE, 1989, p. 17), para os fenômenos e acontecimentos que ocorrem no em todo o mundo, mas principalmente no espaço cotidiano.

Entretanto, a impossibilidade de um retorno modificou nossos planos. O maior contato que tivemos com os alunos, foi através de relatos de outros professores que compartilharam algumas de suas experiências e as percepções acerca do que eles constataram que motivava os alunos que frequentam a escola. A aula não presencial dificultou nossa autoavaliação sobre as atividades produzidas, pois apesar de receberem as atividades não há obrigatoriedade de entrega, já que as condições de estudo dos alunos são particulares de quem está em situação de rua. O acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos alunos é fundamental para avaliar o desempenho do material pedagógico utilizado. Não tendo esse feedback, após a construção das atividades, esperamos que a sequência fosse funcional para aqueles alunos. Acreditamos que essa lacuna aberta, principalmente pela pandemia, nos fez refletir sobre como o conhecimento não pode ser transmitido, deve ser construído em conjunto com os alunos, assim como Paulo Freire (1996) citou. Apesar do novo período que vivemos, dificuldades e desafios existem, criar ferramentas, recursos e propostas para nos adaptarmos a essa modalidade de ensino se torna uma função de trabalho. As políticas de isolamento social fecharam as bibliotecas públicas, juntamente com o fato dos alunos não terem acesso a internet, a pesquisa que é necessária para o aluno se torna impossível. Em nossa dinâmica de desenvolvimento das propostas, recorreremos ao uso de um glossário geográfico, que foi apresentado no final da atividade proposta. Estes glossários foram criados pensando na



possível necessidade dos alunos em pesquisar por conceitos que ainda não estão familiarizados. É sabido que cada aluno possui um vocabulário diferente, ferramentas de busca independente do formato de glossário, tal como foi feito, são muito importantes para a construção do conhecimento, pois permite a autonomia do aluno com o seu saber. Apesar do vocabulário de cada aluno ser diferente, escolhemos as palavras que mais representam conceitos e definições próprias da disciplina de geografia para incluir no glossário, como por exemplo: “Êxodo rural”, “Leito maior” e “degelo”.

## Considerações finais

O contexto de pandemia acrescentou desafios aos mais variados contextos de vida e atividades cotidianas. Adaptações são extremamente necessárias, o que nos faz pensar sobre como o acesso e recursos que provêm adaptações não estão disponíveis a todos de forma igual. Porto Alegre apresenta muitas características estruturais que simbolizam o quanto as cidades latino-americanas são palco de inúmeras desigualdades, como a falta de saneamento em diversas regiões, a concentração de atividades econômicas e distribuição não homogênea de recursos como saúde, transporte e educação. Os alunos da escola estão numa posição social de muita vulnerabilidade; se desigualdade fosse um espectro, a posição seria próxima aos níveis mais baixos, tendo em vista que não gozam de um direito básico que é acesso à moradia. Estar em situação de rua é estar exposto a um contexto de riscos, que envolvem fenômenos naturais, como chuvas, tempestades ou elevadas/baixas temperaturas em excesso, além de fenômenos sociais como violência e preconceito. A estigmatização da pessoa em situação de rua permite a manutenção da invisibilização desses sujeitos, que muitas vezes são interpretados como sujeitos que fizeram a escolha consciente de estar no ambiente em que se encontram por ser “favorável”, ou apreciam o estilo vadio de viver, ou que não souberam aproveitar oportunidades na vida e se “perderam” em alguma categoria de vício. Essas ideias representam uma contradição do pensamento social, se analisarmos dados sobre o assunto, como por exemplo os dados da pesquisa nacional sobre a população em situação de rua, intitulado “Rua - aprendendo a contar” realizado em 2009, que apontam que 70% das pessoas em situação de rua exercem algum tipo de atividade remunerada. Tais interpretações associadas à imagem e aparência que pessoas em situação de rua se encontram, devido suas condições de vida precárias, reduz a individualidade desses diferentes sujeitos, suas diferentes trajetórias e contextos, reduzindo-os a uma imagem de um estranho que está vivendo de forma excluída do meio social. Como discursa Erving Goffman (1963) em seu livro “Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada”, quando menciona a reação do ser humano ao se deparar com alguma pessoa que carrega estigmas visíveis:

Podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser - incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável - num caso extremo, uma pessoa completamente má, perigosa ou fraca. Assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. (GOFFMAN, 1963, p.6).

Dito isso, podemos refletir sobre como o estigma que existe, que é construído, em cima das pessoas em situação de rua não permite um acolhimento social efetivo, que melhore suas condições de vida, seja por ações promovidas pelo governo, como construção de escolas voltadas para este público e projetos que promovam maior integração social, ou pelas relações do cotidiano que envolvem educação e empatia com essas pessoas que cruzamos pelas ruas durante nossos deslocamentos.

Com a chegada do COVID-19, a situação de vulnerabilidade desse grupo se tornou ainda mais grave, pois ambientes públicos são espaços que apresentam elevadas chances de contágio e, associadas à falta de acesso sanitário, esse risco é maior. Além disso, espaços públicos, que disponibilizam algum serviço ou de auxílio estão funcionando de maneira inconstante devido aos decretos que pedem o fechamento de instituições e espaços por motivos de segurança, como é o caso da escola onde foi realizado o estágio. Com as dificuldades econômicas que surgiram no ano de 2020 devido ao Covid-19, demissões e fechamento de empresas que promovem o aumento do desemprego e diminuição de rendas familiares, tem se observado o aumento da população em situação de rua. Importante mencionar que esse número é elevado: segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) até março do ano de 2020, o Brasil contabilizava quase 222 mil brasileiros em situação de rua - que equivale a quase 10% da população do país -. Na cidade de Porto Alegre, as equipes de abordagem social da Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC) contabilizaram entre 2019 e 2020 cerca de 2.679 pessoas em situação de rua, sendo que há organizações paralelas que sustentam que há um número mais elevado.

A influência do COVID-19 neste grupo, como foi mencionado anteriormente, não somente dificulta sua sequência de estudos, mas tão relevante quanto, prejudica seu acesso a recursos que garantem a integridade do ser humano, como alimentação e higiene. Sobre as atividades desenvolvidas, não foi possível colocar em prática nossos estudos teóricos da forma como imaginávamos, assim como não foi possível conhecermos o espaço escolar onde foi realizado o estágio. Consequentemente, fazer um estudo de campo completo também não foi permitido devido às normas de segurança. As atividades propostas passaram por adaptações que levaram em conta a realidade de não acesso a meios de pesquisa dos alunos e que tivessem relação com suas vivências. Importante ressaltar que, por não termos tido contato com os alunos diretamente, seus contextos sociais e motivações educacionais chegaram até nós por meio de diálogos e relatos que tivemos de outros professores, que já conheciam os alunos anteriormente a pandemia. Adaptação é a palavra que define esse estágio, uma vez que foi necessário não só apenas se adaptar durante os planejamentos e construções das aulas, mas também até o presente momento, enquanto tentamos refletir sobre possíveis reações dos alunos com os materiais que criamos. Fica na imaginação como seriam os momentos de encontro “vivididos no conflito, cheio de contradições, cujos valores de educador começam a ser quebrados, gerando uma nova postura de EDUCADOR” (FREIRE, 1989, p. 13). A reflexão acerca das desigualdades sociais presentes no espaço da cidade é outro ponto que marca bastante nossa experiência com este estágio: espaço de grande concentração de ativida-

des, a cidade possui grande diversidade de sujeitos, culturas e atividades, e que infelizmente ainda não possui estruturas que permitam a equidade dos fenômenos plurais que nela ocorrem. O caminho ainda é longo para que a cidade possa ser um palco não só de diversidade, mas um espaço em que os sujeitos diversos possam desfrutar do lugar de maneira justa e igual.

Um olhar geográfico nos permite analisar o fenômeno a partir de seus diferentes níveis de escala. Enquanto o capitalismo atua como um sistema global, as dinâmicas que passam pela sua interferência permeiam países, estados, cidades, e até mesmo comunidades, cada qual com a sua intensidade de intercessão, mas todos modificam tanto o espaço ocupado como as relações com os indivíduos e o meio no qual estão inseridos. O sistema vigente exerce sua capilaridade de forma hegemônica, mas as forças de resistência a esse sistema vem criando espaço e tomando maior poder: o contra-sistema. Essas novas percepções dão espaço para os antes ausentes nos discursos, trazendo diferentes leituras desse processo.

## Referências

- BOFILL, Maria Eugenia. **Porto Alegre tem mais de 2,6 mil moradores em situação de rua, diz Fasc: ONG alerta para aumento no número durante pandemia.** 2020. G1 RS. Disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2020/07/14/porto-alegre-tem-mais-de-26-mil-moradores-em-situacao-de-rua-diz-fasc-ong-alerta-para-aumento-no-numero-durante-pandemia.ghtml>. Acesso em: 10 dez. 2020.
- CUNHA, Júnia Valéria Quiroga da; RODRIGUES, Monica. **Rua: aprendendo a contar:** pesquisa nacional sobre a população em situação de rua. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate À Fome, 2009. 240 p. Disponível em: [http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Livros/Rua\\_aprendendo\\_a\\_contar.pdf](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Livros/Rua_aprendendo_a_contar.pdf). Acesso em: 10 dez. 2020.
- DE JESUS, Carolina Maria. **Quarto de despejo:** diário de uma favelada. 10ª ed. São Paulo: Ática, 1960. 200p.
- FREIRE, Paulo. **Educadores de rua, uma abordagem crítica:** Alternativas de atendimento aos meninos de rua. UNICEF, julho, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 144p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 256p.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma** - notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Ed LCT, 1963. 124p.
- GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.
- IPEA. **População em situação de rua cresce e fica mais exposta à Covid-19.** 2020. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=35811](https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=35811). Acesso em: 10 dez. 2020.

KESEY, Ken. **Um estranho no ninho**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Companhia editora americana, 1962. 336p.

POMBO, Olga. Epistemologia da Interdisciplinaridade. In: **Revista do Centro de Educação e Letras**. Unioeste, Campus Foz do Iguaçu. v.10. nº 1. 1º sem. p. 9-40, 2008.

---