

# **CEDEL: UM OLHAR PARA O PAPEL DO SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE VÍNCULO PARA COM OS ADOLESCENTES<sup>1</sup>**

**Amanda de Souza Abbady da Rosa<sup>2</sup>**

**Ana Clara Provenzi Beltrame<sup>3</sup>**

**Juliana de Fátima Serraglio Pasini<sup>4</sup>**

## **Resumo**

Esse artigo é uma reflexão sobre o estágio realizado em um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), localizado em Porto Alegre/RS. A instituição escolhida foi o Centro Diaconal Evangélico Luterano (CEDEL), que há 25 anos desenvolve programas e ações sociais voltadas para atender as famílias em situação de vulnerabilidade social na região central da cidade. O serviço atende cerca de 120 crianças e adolescentes entre 06 e 14 anos de idade, no turno inverso da escola. O objetivo foi acompanhar a atuação da pedagoga nesse espaço. O referencial teórico que norteou todo o trabalho foi a “Teoria da Afetividade” de Henri Wallon, que ajudou a entender que sem afetividade, não há verdadeira aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação Social; Socioeducação; Teoria da Afetividade; CEDEL; Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo; Relato de Estágio;

## **1.INTRODUÇÃO**

O Centro Diaconal Evangélico Luterano (CEDEL) é uma instituição que atua como Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, atendendo aproximadamente 120

<sup>1</sup> Graduanda em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: anapbeltrame94@gmail.com

<sup>2</sup> Graduanda em Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: amandaabbady@gmail.com

<sup>3</sup> Este artigo é resultado de atividade de ensino, desenvolvido no âmbito do Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), realizado no Centro Diaconal Evangélico Luterano (CEDEL), no ano de 2025.

<sup>4</sup> Professora orientadora: Doutora em Educação. Professora do Departamento de Estudos Especializados (DEE) da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: jfserraglio@gmail.com

pessoas, com os grupos divididos por crianças, adolescentes, em situação de vulnerabilidade social, com idades entre 6 e 14 anos e um grupo de idosos com mais de 65 anos.

Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar os elementos que influenciam a construção das relações no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, considerando a importância de relações horizontais, acolhedoras e significativas no cotidiano. Para isso, tomamos como referencial teórico a perspectiva de Henri Wallon com a teoria da afetividade, que compreende o comportamento humano a partir do afeto e integração entre emoção, cognição e motricidade, reconhecendo o papel central da afetividade no papel educativo.

Durante a prática de estágio no CEDEL, percebemos que há diferenças nas relações construídas entre os educandos e os educadores. Compreendemos que esse vínculo é construído de maneira processual e atravessada por fatores contextuais, pessoais e as vivências experienciadas por ambas as partes. Não se trata de responsabilizar individualmente os educadores, mas refletir sobre como esses fatores impactam a construção de vínculo, tornando-a mais fácil ou mais desafiadora. No decorrer do artigo procuramos responder “Quais elementos são necessários para a construção de relações mais horizontais e potentes no contexto do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos?”

## **2. METODOLOGIA:**

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter descritivo-reflexivo, configurada como um relato de experiência decorrente do estágio curricular supervisionado, fundamentado em observações sistemáticas registradas em diário de campo.

## **3. O CEDEL:**

O serviço tem como objetivo contribuir para o exercício da cidadania, promovendo experiências amplas, significativas, diversificadas e prazerosas, que favoreçam o desenvolvimento integral dos participantes. A iniciativa busca garantir os direitos de crianças e adolescentes, respeitando suas diferenças individuais, sociais, econômicas e culturais.

O atendimento é organizado por faixas etárias e níveis de maturidade, de forma a promover ações mais adequadas ao desenvolvimento de cada grupo. No período matutino possui 4 grupos. As crianças de 6 a 8 anos integram o grupo "Arco-Íris"; as de 8 a 10 anos, o grupo "Anjinhos"; de 10 a 12 anos, o grupo "Amigos" (grupo acompanhado neste trabalho); e

de 12 a 14 anos, o grupo "Pura Vida". Já no turno da tarde, o serviço tem 3 grupos, o "Fuzarka I", que é composto por crianças de 6 a 10 anos, o "Fuzarka II", de 10 a 13 anos, e o grupo "Feliz Idade", que conta com idosos com mais de 65 anos. Ao completarem 14 anos, os adolescentes recebem apoio institucional para ingressarem em cursos profissionalizantes, com o objetivo de favorecer sua inserção social e o planejamento de um projeto de vida, garantindo a perspectiva de continuidade de um projeto de promoção da sua autonomia.

A educação social dentro de um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) tem como objetivo principal promover o desenvolvimento integral dos indivíduos por meio de experiências coletivas, culturais e educativas que reforcem os laços. Nesse cenário, a teoria da afetividade de Henri Wallon oferece um importante referencial teórico ao evidenciar o papel central das emoções e das relações interpessoais no processo de formação humana. Para Wallon, a afetividade é um dos pilares do desenvolvimento infantil, sendo inseparável da cognição e da motricidade, e influencia diretamente a construção da identidade e das interações sociais. Como afirma o autor, "*quanto mais a criança consiga expressar-se por meio de palavras, menos serão necessárias as atividades motoras desordenadas*" (WALLON, apud GRATIOT-ALFANDÉRY, 1984, p. 82).

Ao articular essas perspectivas, percebe-se que o SCFV, ao promover vínculos afetivos e experiências significativas, favorece o desenvolvimento emocional e social das crianças e adolescentes atendidos, em consonância com os princípios defendidos por Wallon, que valorizam a afetividade como elemento estruturante da educação.

Um fator que se mostrou significativamente influente na dinâmica do grupo é o espaço físico destinado às atividades. Observamos que a sala onde eles estão acomodados apresenta ser pequena considerando o número de crianças, o que gera uma sensação de confinamento. Essa limitação contribui para o aumento do nível de estresse entre o grupo, dificultando a autorregulação emocional e favorecendo comportamentos de agitação e irritabilidade. Devido aos embates que ocorrem no grupo, por vezes, algumas crianças demonstram desconforto e expressam o desejo de se retirar do espaço, justamente por se sentirem afetadas pelos conflitos. Como consequência, essas emoções muitas vezes são direcionadas à educadora, que ocupa a posição de figura de autoridade no ambiente. Por representar esse papel, ela acaba se tornando o alvo mais acessível para manifestações de resistência e desafio por parte do grupo. Dessa forma, é possível perceber que as condições do

ambiente físico impactam diretamente nas interações sociais e emocionais estabelecidas no contexto educacional.

O serviço faz muito com o espaço que têm e após uma reorganização da sala, foi possível perceber uma melhora significativa no comportamento dos educandos, que passaram a demonstrar maior conforto e participação. Essa mudança evidencia a importância do ambiente físico no processo educativo e no fortalecimento de vínculos, reafirmando que o espaço também comunica e educa. Como defende o autor Henri Wallon, os aspectos motores e afetivos são profundamente influenciados pelo meio, e a organização do espaço pode favorecer ou dificultar o desenvolvimento das interações e da concentração das crianças.

#### **4. PRÁTICA NO GRUPO E EXPERIÊNCIAS DESENVOLVIDAS**

Diante de todos os aspectos observados, pensamos que as propostas pedagógicas deveriam dialogar com as vivências, uma dinâmica de fortalecimento de vínculos, para que o grupo pudesse e afetos do grupo, de modo a fazer sentido para o momento que estavam vivendo e possibilitar experiências significativas. Por isso, optamos por desenvolver atividades que envolvessem expressão individual, resgate de memórias e a construção de vínculos. As propostas buscaram integrar dimensões subjetivas, criativas e relacionais, reconhecendo a importância da escuta e da afetividade no processo educativo.

##### **4.1 - CÁPSULA DO TEMPO**

Na atividade da cápsula do tempo, demos algumas perguntas norteadoras - “*Quem sou eu?*”, “*linha do tempo da vida*”, “*momentos marcantes*”, “*sonhos*” -, para que eles pudessem se inspirar, mas foi um momento aberto para que eles tivessem a oportunidade de se expressar, e compartilhar seus sentimentos, sem que outra pessoa pudesse ler, apenas eles. A atividade teve como objetivo promover uma reflexão individual sobre as vivências e emoções dos adolescentes, não apenas durante o período do estágio, mas também permitindo que compartilhem sentimentos, sonhos e experiências pessoais. Nossa intenção foi criar um espaço seguro e íntimo, no qual cada um possa expressar suas percepções e expectativas, sem a necessidade de partilhar com o grupo. A proposta teve como foco a busca pela reflexão, principalmente da individualidade de cada criança/adolescente, além de ser um momento onde eles precisaram respeitar o espaço do colega. A proposta também valoriza o protagonismo deles, permitindo que cada um reflita sobre quem é hoje e o que eles querem

ver de mudança nos próximos meses e/ou anos. Pensamos nessa atividade, justamente porque entendemos que para eles, existem alguns tópicos sensíveis a serem conversados, e que apesar de serem abertos e honestos conosco, esses ainda são difíceis, então a proposta foi planejada levando isso em consideração.

Levamos os materiais, o papel e o envelope para eles escreverem e decorarem. Algumas crianças engajaram bem, e adoraram a proposta, outras acabaram por fazer de qualquer jeito, apenas para acabar logo, o que imaginamos que poderia acontecer, e nesse momento eles se dispersaram.

Apesar de não termos tido os resultados que esperamos, quando montamos uma proposta para o grupo, criar um espaço que seja individual e seguro para eles, já foi de extrema importância.

A devolutiva das cartas ocorreu em conjunto com a dos cadernos (citado posteriormente), e foi um momento lindo, significativo e de ansiedade, de terem que esperar até junho de 2026 para abri-las. A cada novo momento, percebemos o valor que cada atividade teve para o grande grupo.

## **4.2 - CONFECÇÃO DE CADERNOS**

A proposta de confecção de cadernos, desenvolvida na oficina com o projeto *Fio da Meada (PPSC - UFRGS)*, revelou-se uma experiência significativa e afetivamente potente junto ao grupo acompanhado no estágio. Já sabíamos do interesse dos adolescentes por atividades manuais e artesanais, o que nos motivou a explorar essa linguagem como forma de aproximação. Durante o planejamento, compreendemos que realizar a atividade com o grupo inteiro, ao mesmo tempo, poderia gerar dispersão e dificultar o andamento da proposta, assim, optamos por organizá-los em pequenos grupos mistos para a etapa da costura, o que favoreceu um ambiente mais tranquilo, íntimo e colaborativo. Nesse contexto, foi possível perceber uma mudança na postura de alguns adolescentes que, inicialmente mais retraídos, se envolveram de maneira ativa e cuidadosa no processo. A atividade, neste formato, permitiu momentos de escuta, troca e fortalecimento dos vínculos entre os educandos, as estagiárias e asicineiras.

Na semana seguinte, retomamos a proposta com a etapa de decoração dos cadernos, agora com o grupo completo. Levamos recortes de imagens relacionadas aos gostos e interesses do grupo, além de uma diversidade de materiais. A resposta foi extremamente

positiva: todos se envolveram de forma entusiasmada e dedicada, criando composições visivelmente carregadas de sentido pessoal.

Optamos por recolher os cadernos ao final da atividade para entregá-los apenas na aula seguinte. O momento da devolução foi marcado por grande expectativa e alegria. Muitos adolescentes começaram imediatamente a escrever, desenhar e personalizar ainda mais seus cadernos, demonstrando orgulho pelo objeto que haviam produzido. O cuidado com que guardaram e manusearam os cadernos revelou a simbologia atribuída àquele material, agora visto como algo próprio, portador de identidade.

Mais do que uma atividade manual, a oficina se constituiu como um espaço de escuta, criação e fortalecimento de laços. Nesse sentido, evidenciou o quanto propostas sensíveis, que valorizam a singularidade e a expressão dos sujeitos, podem ser potentes para a construção de vínculos mais horizontais e significativos.

## **5. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Durante o percurso de escrita deste artigo e ao longo das observações realizadas no estágio, buscamos compreender como se constituem os vínculos entre educadores e educandos no contexto do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Para isso, recorreremos à teoria da afetividade de Henri Wallon, que entende o desenvolvimento humano a partir da articulação entre emoção, cognição e ação, reconhecendo a afetividade como elemento central nos processos de aprendizagem e nas relações sociais. Ao lançar esse olhar sobre as experiências vividas no estágio, buscamos refletir sobre os desafios e as potências da construção de relações mais horizontais, acolhedoras e significativas no cotidiano educativo.

*“A afetividade é a forma primária de relação com o mundo. Antes mesmo de a criança conhecer os objetos, ela reage a eles afetivamente. A afetividade precede e acompanha o desenvolvimento da inteligência, da motricidade e da consciência de si.” (WALLON, 2007, p. 98)*

Acreditamos que refletir sobre essa questão exige olhar com cuidado para o próprio conceito de vínculo educativo. Em nossa vivência, percebemos que o vínculo não é apenas

um elemento "complementar", mas sim um pré-requisito para o processo de ensino e aprendizagem, especialmente em contextos marcados pela vulnerabilidade social. Henri Wallon, ao tratar do papel da afetividade no desenvolvimento humano, contribui com uma perspectiva valiosa: o indivíduo é atravessado por suas emoções e relações, e o aprendizado se dá no entrelaçamento do cognitivo, do motor e do afetivo.

*"Tendo em vista à suscetibilidade das manifestações emocionais às reações do meio social, acreditamos que os encaminhamentos do professor, se adequados, podem influir decisivamente sobre a redução dos efeitos desagregadores da emoção." (GALVÃO, Izabel, 1995, p. 104)*

Ao estar num espaço, onde os educandos vêm de ambientes de vulnerabilidade social, onde para eles, muitas vezes, de ambientes agressivos, seja da família, ou apenas do local onde moram, vemos como a forma que o educador lida com essas emoções que transpiram durante o período em que estão em sala, influencia diretamente na sua construção de identidade. A criança vai reagir do jeito que ela acha que é o normal, o certo, cabe ao adulto mostrar que existem outros jeitos de resolver conflitos, um que não precisa ser agressivo, violento. E nós vimos isso inúmeras vezes, com a pedagoga responsável, onde ela fazia uma escuta compreensiva, que deixava-os confortáveis para explicar o que ocorreu de fato, além de eles compreenderem o que ela estava falando, e respeitarem sua palavra.

## **6. HENRI WALLON E A AFETIVIDADE NA PRÁTICA EDUCATIVA DO CEDEL**

Em grupos com adolescentes entre 10 e 12 anos, como é o caso do que acompanhamos, a afetividade ganha centralidade no processo de desenvolvimento. Segundo Wallon, nessa fase, marcada pela puberdade, ocorre uma predominância afetiva, pois o adolescente passa a voltar-se para si mesmo, buscando compreender sua identidade, seu lugar no mundo e suas relações. É também um momento de contraponto, de oposição às figuras de autoridade, como forma de construção de autonomia.

Nesse sentido, compreendemos que o respeito e os limites só podem ser efetivamente estabelecidos quando há vínculo. A ausência dele dificulta a mediação pedagógica e compromete o clima coletivo, deixando as educadoras expostas a situações de indisciplina ou

desinteresse. Porém, essa dificuldade não deve ser compreendida apenas como uma falha individual, mas como um desafio estrutural e formativo, sobretudo em espaços onde as educadoras não são, necessariamente, pedagogas. Reconhecemos que a ausência de uma formação específica não é, por si só, um impeditivo para o desenvolvimento de práticas sensíveis e conscientes, mas ela evidencia a importância do olhar interdisciplinar, onde psicologia e educação dialogam para compreender o aluno em sua totalidade e concretude.

## **7. QUAL O PAPEL DA PEDADOGA NESSE ESPAÇO?**

O papel da pedagoga nesse espaço de Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) é multifacetado e vai muito além do planejamento de atividades pedagógicas. Ela atua como articuladora entre diferentes dimensões da prática educativa e da proteção social básica, sendo responsável por garantir a coerência entre os princípios do SCFV, os direitos das crianças e adolescentes e as diretrizes das políticas públicas.

A partir da observação da atuação da Pedagoga Kelly no CEDEL, foi possível perceber que seu papel transcende a sala de atividades e se manifesta fortemente na articulação institucional. Ela exerce uma função estratégica ao estabelecer pontes entre a equipe técnica, o poder público e as famílias atendidas, assegurando que os direitos das crianças e adolescentes sejam efetivados com escuta, sensibilidade e responsabilidade.

Em muitos momentos, sua atuação se assemelha à de alguém que "equilibra pratinhos", coordenando demandas diversas e simultâneas: escuta a equipe pedagógica e oferece apoio técnico; acompanha casos de maior vulnerabilidade junto à rede de proteção; organiza registros e relatórios exigidos pelo poder público; e, ao mesmo tempo, acolhe as famílias, traduzindo para elas, em linguagem acessível, as intenções e limites do serviço.

Sua atuação pedagógica se realiza tanto no planejamento coletivo quanto na escuta das necessidades subjetivas de cada criança e adolescente, sempre buscando fortalecer os vínculos com o espaço, com a equipe, com os pares e com suas histórias de vida. Nesse sentido, a pedagoga no SCFV não é apenas uma planejadora de conteúdos, mas uma figura mediadora, articuladora de saberes, políticas e afetos.

## **8. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por fim, ao chegar ao encerramento do período de estágio, tivemos a confirmação de como o vínculo, a escuta e o acolhimento, tem papéis fundamentais, quando se pensa na

educação social. Muito mais do que estar presente de corpo, para conseguir entrar na vida dessas crianças e adolescentes, foi necessário nós entrarmos de mente aberta, prontas para ser o que quer que os educandos precisassem, seja um ombro amigo, parceiras para jogos, a companhia para buscar o lanche. Mas algo que notamos também, é que em algumas situações, encontramos obstáculos nas horas, em que precisávamos ser mais firmes, por termos criado essa relação amigável, é que eles não nos escutavam, porque nos viam como iguais. No fim, fizemos o que acreditamos ser o correto, e que se encaixava na realidade que estávamos vivendo, comprovando a teoria de Wallon, *“A criança é, antes de tudo, um ser de relação. Sua constituição psíquica não se organiza senão em função das pessoas que a cercam. Toda aquisição se apoia numa relação afetiva.”* (Wallon, 1984, p. 49). O vínculo afetivo estabelecido entre educador e educando configura-se como um elemento fundamental no processo educativo, sobretudo em contextos marcados pela vulnerabilidade social, como encontramos em SCFV, como o CEDEL. A presença de uma relação afetiva pautada na escuta, no respeito mútuo e na empatia proporciona um ambiente seguro e acolhedor, no qual a criança sente-se reconhecida em sua individualidade e mais aberta a novas experiências. A confiança construída nessa relação constitui a base para que o educando possa se desenvolver plenamente. Nesse sentido, conforme aponta Henri Wallon, a afetividade é um dos pilares estruturantes do desenvolvimento humano, indissociável da cognição e da motricidade. Portanto, é através desses vínculos afetivos consistentes que o processo educativo se torna verdadeiramente formativo para a construção da identidade e o fortalecimento da autonomia do sujeito.

## **REFERÊNCIAS**

WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. *Henri Wallon*. França, 2010.

CEDEL – Centro Diaconal Evangélico Luterano. Disponível em: <https://www.cedel.org.br>.

Acesso em: 12 jul. 2025.

GALVÃO, Izabel. *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Petrópolis, RJ; Vozes, 1995