



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**AMANDA GOMES DA ROCHA**

**A PSICOLOGIA NO ENFRENTAMENTO AO TRABALHO INFANTIL: UM  
RELATO DE EXPERIÊNCIA NO SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E  
FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS (SCFV)**

**Miracema do Tocantins, TO**

**2023**

**Amanda Gomes da Rocha**

**A psicologia no enfrentamento ao trabalho infantil: um relato de experiência no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)**

Monografia apresentada a UFT - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema, para obtenção do título de Bacharel em Psicologia, sob orientação da Profa. Dra. Jamile Luz Morais Monteiro.

Miracema do Tocantins, TO

2023

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

R672p Rocha, Amanda Gomes da.

A psicologia no enfrentamento ao trabalho infantil: um relato de experiência no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV). / Amanda Gomes da Rocha. – Miracema, TO, 2023.

49 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –  
Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Psicologia, 2023.

Orientador: Jamile Luz Moraes Monteiro

1. Trabalho infantil. 2. Psicologia. 3. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. 4. Estágio supervisionado. I. Título

**CDD 150**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

AMANDA GOMES DA ROCHA

A PSICOLOGIA NO ENFRENTAMENTO AO TRABALHO INFANTIL: UM RELATO  
DE EXPERIÊNCIA NO SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE  
VÍNCULOS (SCFV)

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema, Curso de Psicologia, foi avaliada para obtenção do título de Psicólogo e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data da Apresentação: 29/06/2023

Banca Examinadora:

---

Profa. Dra. Jamile Luz Morais Monteiro, Orientador(a), UFT.

---

Profa. Dra. Juliana Biazze Feitosa, Examinador(a), UFT.

---

Psicóloga especialista Priscila Iob, Examinador(a), SEMAS Lajeado.

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, por ter me permitido chegar ao fim de mais essa jornada.

Ao meu filho Gabriel, que foi crescendo ao longo da minha graduação, e aos poucos entendendo que a “mamãe estava indo estudar”. Obrigada por ser sempre tão amigo e compreensivo. Te amo, filho!

À minha família, em especial minha mãe, Maria, minha irmã Fernanda e minhas sobrinhas, Sara e Bela, por terem cuidado do meu filho quando estive ausente, dando o colo e acolhimento que ele precisava.

À minha orientadora, professora Jamile, sempre tão humana e solícita, pelas suas valorosas contribuições nesse trabalho.

À Darlene, minha colega de faculdade que se tornou uma amiga, por estar comigo em todos os momentos da graduação, tornando-os mais leves.

Ao pessoal do SCFV, que deram todo o suporte para a experiência de estágio aqui relatada.

Muito obrigada!

## RESUMO

O trabalho infantil se constitui uma grave problemática que atinge crianças e adolescentes em todo o mundo, um fenômeno complexo derivado de um conjunto de fatores, econômicos, sociais, culturais, dentre outros, que revelam a necessidade de ações que combatam esse problema. Nessa perspectiva, o presente trabalho tem por objetivo analisar as contribuições da Psicologia no enfrentamento ao trabalho infantil, a partir de ações que foram desenvolvidas durante o estágio supervisionado do curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins, realizado entre março e junho de 2022, no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) em um município do Tocantins. Para tanto, adotou-se como tipo de pesquisa o relato de experiência construído a partir dos diários de campo que se centraram na atividade da pesquisadora enquanto estagiária, tendo sido analisados através do aporte da Psicologia Social Comunitária. Assim sendo, a experiência aqui relatada, permeada de indagações e limitações, demonstra que a psicologia pode contribuir para enfrentar o trabalho infantil através de ações pautadas por uma perspectiva crítica, ética e comprometida com a realidade em que está inserida. Mesmo diante de uma prática social voltada às comunidades, ainda é possível visualizar um longo caminho pela frente. Ao passo que o processo de estagiar no SCFV, abriu o olhar a novas perspectivas de uma atuação e práticas de trabalho voltadas ao contexto comunitário.

**Palavras-chave:** Trabalho Infantil. Psicologia. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Estágio Supervisionado.

## ABSTRACT

Child labor is a serious problem that affects children and adolescents all over the world, a complex phenomenon derived from a set of economic, social, cultural factors, among others, which reveal the need for actions to combat this problem. In this perspective, the present work aims to analyze the contributions of Psychology in coping with child labor, based on actions that were developed during the supervised internship of the Psychology course at the Federal University of Tocantins, carried out between March and June 2022, in Service for Coexistence and Strengthening of Links (SCFV) in a municipality in Tocantins. Therefore, the experience report constructed from the field diaries that focused on the researcher's activity as a trainee was adopted as a type of research, having been analyzed through the contribution of Community Social Psychology. Therefore, the experience reported here, permeated with questions and limitations, demonstrates that psychology can contribute to facing child labor through actions guided by a critical, ethical perspective and committed to the reality in which it operates. Even in the face of a social practice aimed at communities, it is still possible to visualize a long road ahead. While the process of interning at the SCFV, opened the eyes to new perspectives of performance and work practices focused on the community context.

**Keywords:** Child Labor. Psychology. Service of Coexistence and Strengthening of Links. Supervised internship.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|        |                                                                   |
|--------|-------------------------------------------------------------------|
| CFP    | Conselho Federal de Psicologia                                    |
| CNAS   | Conselho Nacional de Assistência Social                           |
| CRAS   | Centro de Referência da Assistência Social                        |
| CREAS  | Centro de Referência Especializado de Assistência Social          |
| CREPOP | Centro de Referências Técnicas em Psicologia e Políticas Públicas |
| ECA    | Estatuto da Criança e do Adolescente                              |
| FNPETI | Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil    |
| IBGE   | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                   |
| MDS    | Ministério do Desenvolvimento Social                              |
| OIT    | Organização Internacional do Trabalho                             |
| PETI   | Programa de Erradicação do Trabalho Infantil                      |
| PNAS   | Política Nacional de Assistência Social                           |
| PNADC  | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua              |
| PSB    | Proteção Social Básica                                            |
| PSE    | Proteção Social Especial                                          |
| RE     | Relato de Experiência                                             |
| SCFV   | Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos               |
| SUAS   | Sistema Único de Assistência Social                               |
| UNICEF | Fundo das Nações Unidas para a Infância                           |

## SUMÁRIO

|            |                                                                                        |           |
|------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b>   | <b>INTRODUÇÃO.....</b>                                                                 | <b>08</b> |
| <b>2</b>   | <b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>                                                      | <b>11</b> |
| <b>2.1</b> | <b>A construção social da infância.....</b>                                            | <b>11</b> |
| <b>2.2</b> | <b>Trabalho infantil: conceito, implicações e piores formas.....</b>                   | <b>13</b> |
| <b>2.3</b> | <b>Políticas de enfrentamento ao trabalho infantil no Brasil: breve histórico.....</b> | <b>15</b> |
| <b>2.4</b> | <b>A Psicologia Social Comunitária.....</b>                                            | <b>19</b> |
| <b>3</b>   | <b>METODOLOGIA.....</b>                                                                | <b>23</b> |
| <b>3.1</b> | <b>Caracterização do campo de estágio.....</b>                                         | <b>24</b> |
| <b>3.2</b> | <b>Corpo Funcional (equipe multiprofissional).....</b>                                 | <b>25</b> |
| <b>4</b>   | <b>RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>                                                     | <b>26</b> |
| <b>5</b>   | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                       | <b>33</b> |
|            | <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                | <b>34</b> |
|            | <b>APÊNDICE.....</b>                                                                   | <b>40</b> |
|            | <b>ANEXO.....</b>                                                                      | <b>46</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O trabalho infantil se constitui uma grave problemática que atinge crianças e adolescentes em todo mundo. Dados da Organização Internacional do Trabalho de 2016, apontam que existiam, no mundo, mais de 150 milhões de crianças e adolescentes, entre 5 e 17 anos, envolvidos em trabalho remunerado ou não. Já no Brasil, em 2019, os registros apontam para 1,8 milhão de crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil no país, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020). Tais dados revelam a permanência desse problema e o quão tem sido difícil combatê-lo.

Nesse sentido, Lira (2016), pontua que o trabalho infantil é um fenômeno complexo derivado de um conjunto de fatores, tais como os aspectos econômicos, o sistema jurídico, a cultura, questões de ordem política, educacional e ideológica, que constituem em importantes fatores para a inserção de crianças e adolescentes em contexto de trabalho. Corroborando essa afirmação, o documento do Ministério do Desenvolvimento Social, Caderno de Orientações Técnicas para o aperfeiçoamento da gestão do PETI (2018), aponta que três são os fatores principais que levam à incidência da utilização da mão-de-obra infanto-juvenil no país: a necessidade econômica de manutenção da família; a reprodução cultural dos mitos sobre o trabalho infantil e a falta de universalização das políticas públicas de atendimento aos direitos das crianças e adolescentes.

Portanto, as ações de enfrentamento exigem a articulação de várias políticas que preconizem a transversalidade, a intersetorialidade e interinstitucionalidade, além de diversos setores governamentais e da sociedade civil para assegurar a retirada das crianças e adolescentes das atividades laborais (BRASIL, 2018).

Dessa forma, entende-se que se faz necessário, cada vez mais, estudos sobre o tema, que muitas vezes, acaba sendo naturalizado por uma dimensão cultural, onde cria-se um mito e um imaginário social de que o trabalho é um instrumento que afasta do crime. Ou nas palavras de Leite, Rocha e Alberto (2019, p. 177) “estabeleceu-se um consenso social que crianças que pertencem às classes menos favorecidas devem ser inseridas no mercado de trabalho, visando a prevenção à marginalidade e formação de caráter”.

A considerar este cenário, é importante ressaltar, brevemente, o papel da psicologia nesse contexto, já que há tempos o modelo de saber e fazer do(a) psicólogo(a) não se restringe mais apenas às atividades ligadas ao consultório privativo. Segundo Dimenstein (1998), a psicologia vem garantindo espaço formal de trabalho nos serviços públicos, especialmente a partir da Constituição de 1988, que ocasionou a implantação de Políticas Públicas, entre elas,

a Política de Assistência Social. Este fato possibilitou a entrada de profissionais de psicologia, em 2004, com a elaboração do Plano Nacional da Assistência Social – PNAS.

A Constituição de 1988 constituiu-se como um marco histórico da Proteção Social à Infância e à Adolescência como Política Pública, pois foi a partir dela que o cidadão passou a ter direito à proteção social, fazendo com que a Assistência Social, juntamente com a Saúde e a Previdência Social fossem concebidas como o tripé do bem-estar social, devendo ser garantido pelo Estado (CRUZ; GUARESCHI, 2009).

Com a elaboração do PNAS, a Assistência Social é definida como: “direito de cidadania, com vistas a garantir o atendimento às necessidades básicas dos segmentos populacionais vulnerabilizados pela pobreza e pela exclusão social” (BRASIL, 2005, p. 68). Isso, por sua vez, proporcionou a Regulação do Sistema Único da Assistência Social (SUAS), o qual para Cruz e Guareschi (2009) leva em conta a priorização da família, com foco de atenção e do território, como princípio de organização, indo na contramão de um modelo assistencialista, até então enraizado no Brasil, na medida em que trouxe à tona o aspecto da política pública como garantia de direitos.

A psicologia surge nesta cena como uma profissão que contribui para essa efetivação de direitos, uma vez que sua atuação passa a ser concebida de forma ampliada, ou seja, por meio de atuação com os grupos e as coletividades; e não mais em um modelo individualista, neoliberal e privatista (CFP, 2009).

Nessa direção, surgiram as “Referências Técnicas para a atuação do psicólogo no CRAS/SUAS”, publicado em 2007 com (re)edição em 2008. O documento se presta a auxiliar e ampliar o entendimento dos(as) psicólogos(as) sobre o trabalho no contexto do CRAS/SUAS, fornecendo dispositivos teóricos e técnicos capazes de subsidiar o planejamento, a execução e o monitoramento de suas ações na proteção social básica (CFP, 2008). Assim, tem-se que o(a) profissional de psicologia deve estar compromissado com a transformação social, tendo como foco as necessidades, potencialidades, objetivos e experiências dos oprimidos" (CFP, 2008, p. 22).

Diante disso, visando uma compreensão maior da atuação do(a) psicólogo(a) no trabalho com as comunidades dentro do SUAS, este trabalho teve como objetivo geral analisar as contribuições da Psicologia no enfrentamento ao trabalho infantil, a partir de ações que foram desenvolvidas no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SFCV), tendo como objetivos específicos: compreender como ocorre o trabalho com grupos nesse equipamento da assistência social; discutir como a atuação do psicólogo pode contribuir para o desenvolvimento de ações que incentivem a adoção de práticas participativas, protetivas e

que estimulem a formação cidadã dos participantes; bem como contribuir como campo da Psicologia enquanto ciência e profissão, especialmente no que tange à atuação dos psicólogos no campo das políticas públicas e com a comunidade.

Destarte, almeja-se que o estudo contribua para atrair a atenção para o tema do trabalho infantil, colaborando para a sua desnaturalização e prevenção. Ademais, ao se propor uma pesquisa num equipamento da Assistência Social, como é o caso do CRAS e em especial, do SCFV, pode-se também, favorecer o debate acerca de novas formas de intervenção da psicologia que não apenas o contexto da clínica. Acredita-se que esses elementos podem constituir valiosas contribuições para a construção de práticas criativas e inventivas na Assistência Social, servindo, também, de auxílio para futuras ações nesse campo.

Nessa perspectiva, este trabalho visa responder ao seguinte problema de pesquisa: Como pode a psicologia contribuir para o enfrentamento do trabalho infantil no âmbito do SUAS, especificamente por meio Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos?

Com a finalidade de discutir nossa questão norteadora, realizamos, primeiramente uma incursão teórica nos objetos dessa pesquisa, a saber: o trabalho infantil, passando primeiramente pela construção social da infância. Posteriormente, abordamos a atuação do psicólogo(a) no SUAS a partir do SCFV, com destaque para o trabalho do psicólogo(a) com as comunidades.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 A construção social da infância

Para Alberto, Silva e Santos (2021), o trabalho infantil assume diferentes formas, de acordo com a sociedade de cada época e acompanha a própria noção de infância e adolescência ao longo dos anos. No que tange à concepção de infância, cabe, brevemente, localizá-la teoricamente e contextualizá-la, de forma a explicitar a perspectiva segundo a qual ela é vista no panorama deste estudo.

Etimologicamente, a palavra “infância” tem origem no latim *infantia*, do verbo *fari* = falar, onde *fan* = falante e *in* constitui a negação do verbo. Portanto, *infans* refere-se ao indivíduo que ainda não é capaz de falar. De acordo com o Dicionário Aurélio, a palavra “infância” é definida como “o período da vida humana desde o nascimento até cerca de 12 anos, até ao início da adolescência” (FERREIRA, 2010, p. 1154).

Por outro lado, sabemos que a infância e adolescência não podem ficar restritas a uma cronologia, sendo mais que isso, posto que estão associadas às questões sociais que, historicamente, vão tomando outros formatos. Neste trabalho, tomamos a infância e adolescência como fenômenos sociais, ou seja, que se constituem a partir das relações com os outros em sociedade, a partir de uma relação dialética, que leva em conta o lugar onde elas são colocadas em um discurso sócio e historicamente determinado (BOCK, 2002).

Nesse aspecto, é válido trazer o que nos diz o pesquisador francês Philippe Ariès, referência ao se pensar o fenômeno da infância, por meio do seu livro intitulado “História Social da Criança e Família” (1973/1996), onde nos oferece uma perspectiva historiográfica com relação à infância no mundo Ocidental. Segundo Linhares (2016), a obra de Ariès marca sua importância pois a criança passou a ser entendida na sua realidade social, política e econômica, trazendo à tona a emergência de se enxergá-la a partir de suas necessidades como uma fase da vida, “algo que até então, nenhum estudioso havia feito” (p. 23).

Para Ariès (1973/1996), a infância, tal como a concebemos na contemporaneidade, como aquilo que se distingue do adulto, foi produzida pelo sistema capitalista, agenciada pelo advento da modernidade. O autor salienta que o sentimento de infância que passou a vigorar a partir da Idade Moderna não tinha o mesmo valor na Idade Média, época em que esse sentimento quase nem existia, não só da infância como também da adolescência. Tal sentimento surge no final do século XIX: “[...] temos hoje, assim como no fim do século XIX, uma tendência a separar o mundo das crianças do mundo dos adultos” (ARIÈS, 1973/1996, p.

56). Assim, a infância como na atualidade é entendida, só aparece a partir do século XVIII, já que a vida não tinha muitas diferenças entre as idades, isto é, os estágios da vida eram não demarcados.

Na antiguidade, por exemplo, às mulheres e às crianças eram lhes designados um lugar inferior, portanto não lhes eram oferecidos nenhum tratamento especial. Nesse contexto, a criança ocupava um lugar de subserviência em relação aos adultos, sendo inseridas no mundo dos adultos logo que alcançavam independência física. A infância, nesse caso, não tinha um estatuto de uma fase ou estágio do desenvolvimento. Na Idade Média, a socialização e a educação das crianças não aconteciam separadamente dos adultos, o que oportunizou a existência de exploração e maus tratos, motivo pelo qual afirmou que as crianças eram “adultos em miniaturas” (ARIÈS, 1973/1996, p. 14). Da mesma forma, de acordo com o referido autor, a adolescência só foi se distinguir da infância a partir do século XIX através da conscrição, e mais tarde, do serviço militar. Sendo assim, a vida era vista de forma homogênea, não havia diferenciação entre os períodos da vida.

Desse modo, o enquadramento que temos hoje em torno da infância foi desencadeado pela Modernidade, na medida em que o sentimento da infância e o que dela deriva como a educação moral e o comportamento na sociedade são aspectos que resultam desse período histórico. Trata-se de entender a infância como uma construção social, que possui um caráter histórico, com suas particularidades, sendo também historicamente construídas. Para Silva (2016, p. 91) isso implica afirmar que “o desenvolvimento ocorre numa relação dialética com as relações sociais, através da relação com o meio, produzindo diferenciações na forma como se vive e como se vê a infância e a adolescência, em cada sociedade”.

Do ponto de vista legal, no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, concebe “criança” aquela pessoa que se encontra na faixa etária entre zero e menos de 12 (doze) anos de idade, incompletos, e “adolescente” na faixa dos doze aos dezoito anos incompletos (art. 2º. do ECA). É válido ressaltar que o ECA sofreu alteração por meio da Lei n. 12.852/2013, designando o Estatuto da Juventude a fim de inserir o termo “jovem” para aqueles(as) que estão na faixa entre 15 e 29 anos de idade (BRASIL, 2013).

Aguiar Júnior e Vasconcelos (2017) analisam que, seja enquanto período ou enquanto categoria, a infância é socialmente construída e suas reconfigurações e funções sociais se relacionam também às transformações do mundo do trabalho nos contextos históricos. Conforme foi mudando a predominância dos modos de produção das sociedades na história,

mudou também a participação e a importância social da infância nas sociedades (STEARNS, 2006; QVORTRUP, 2011).

Com isso, segundo Aguiar Júnior e Vasconcelos (2017) a partir da utilização da mão de obra infantil no trabalho nas indústrias e a consequente percepção social de que essa prática acarretava prejuízos à saúde e ao desenvolvimento das crianças e adolescentes, foi se fundamentando a imposição de regras e limites à exploração do trabalho infantil e instituindo-se a concepção de que crianças e adolescentes exigem direitos e proteções especiais.

## **2.2 Trabalho infantil: conceito, implicações e piores formas**

Feitas as considerações anteriores, pontua-se que, de acordo com Alberto, Silva e Santos (2021) o trabalho infantil é compreendido como a atividade desempenhada por crianças e adolescentes em troca de pagamento, realizado tanto no seio familiar quanto para terceiros, que envolve também atividades de trabalho consideradas ilegais, tais como tráfico de drogas, exploração sexual, dentre outras. Brasil (2018, p. 6) define como trabalho infantil “atividades econômicas e/ou atividades de sobrevivência, com ou sem finalidade de lucro, remuneradas ou não, realizadas por crianças e adolescentes com idade inferior a 16 anos, ressalvada a condição de aprendiz a partir dos 14 anos”.

Convém ressaltar que a inserção precoce no mercado de trabalho pode gerar consequências danosas para crianças e adolescentes nas mais diversas formas, como: físicas, psicológicas, sociais e econômicas. Ou seja, os sujeitos em situação de trabalho infantil são mais propícios a acidentes e diversas formas de adoecimento. Há impactos prejudiciais no desenvolvimento físico-biológico, psicológico-emocional e social. (BRASIL, 2018).

Os impactos do trabalho infantil na saúde física e mental das vítimas são muito grandes, com frequência não percebidos de imediato. Além dos acidentes de trabalho e outros aspectos percebidos precocemente (mortalidade em adolescente, problemas de nutrição e doenças infectocontagiosas), diversos efeitos negativos serão percebidos na idade adulta, e nem sempre serão relacionados à experiência de trabalho infantil. (PEDRA, 2018, p. 70).

Destaca-se também a questão da evasão escolar. Uma vez que o trabalho infantil contribui sobremaneira para o afastamento das crianças e adolescentes da escola, prejudicando seu desempenho escolar e contribuindo para a elevação dos índices de repetência. (BRASIL, 2002).

Conforme citado anteriormente, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PnadC), em 2019, apresentados no Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação

do Trabalho Infantil (2020), havia 1,8 milhão de crianças e adolescentes de 05 a 17 anos em situação de trabalho infantil, o que representa 4,6% da população. Entre as crianças de cinco a nove anos, a população em situação de trabalho correspondia a 91 mil em 2019 (0,7%). Na faixa de 10 a 13 anos de idade, o contingente de ocupados atingiu 285 mil em 2019 (2,4%). Entre os adolescentes de 14 a 15 anos, a população ocupada era de 448 mil em 2019 (7,1%). Por fim, o contingente de adolescentes de 16 a 17 anos ocupados corresponde a 1 milhão em 2019, ou 15,7%. (FNPETI, 2020).

Embora o trabalho infantil seja mais frequente nas cidades, haja vista que são nelas que a maioria da população brasileira reside, ele incide com maior força nos domicílios das zonas rurais, onde a proporção de crianças e adolescentes trabalhadores é quase três vezes maior que nas zonas urbanas. Considerando os dados da PNADC 2019, o número de crianças e adolescentes em situação de trabalho nos domicílios situados em zonas rurais correspondia a 11,2% enquanto nas zonas urbanas, o número foi de 3,5% (FNPETI, 2019).

Dados da referida pesquisa, quanto à natureza das atividades exercidas, apontam que a maior parte das crianças e adolescentes trabalhadores exerce atividades em estabelecimentos dos serviços, da agricultura e da indústria, sendo que desse contingente de crianças e adolescentes ocupados, 704 mil exerciam alguma das piores formas de trabalho infantil. O decreto no 6.481, de 12 jun. 2008, estabelece como Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil (Lista TIP), as atividades que oferecem mais riscos à saúde, à moral e ao desenvolvimento de crianças e adolescentes (BRASIL, 2008), dentre elas destacam-se o trabalho infantil realizado nas ruas, o trabalho infantil doméstico, o trabalho infantil em atividades ilícitas, o trabalho infantil na agricultura e a exploração sexual entre crianças e adolescentes.

No que tange ao trabalho infantil realizado nas ruas, este consiste em atividades como flanelinhas, vendedor ambulante, guardador de carros, distribuidor de jornais, trabalho nos lixões, dentre outros. Esse tipo de trabalho “não representa qualquer tipo de proteção à criança e ao adolescente, expondo-os a uma série de riscos que poderão ter consequências irreversíveis ao seu desenvolvimento”. (BRASIL, 2018, p. 15)

Já o trabalho infantil doméstico, segundo Silva e Silva (2021) compreende um conjunto de atividades realizadas por crianças e adolescentes no espaço doméstico, de maneira sistemática e cotidiana, que envolve desde o cuidar da casa, até o cuidado com outras pessoas, irmãos menores e/ou idosos, etc., em troca de remuneração ou não. Esse tipo de trabalho caracteriza-se por sua invisibilidade que, por realizar-se no espaço privado, dificulta sua fiscalização e combate.

No que se refere ao trabalho infantil em atividades ilícitas, o destaque está na associação ao tráfico de drogas, principalmente na produção e comercialização de entorpecentes. Brasil (2018) aponta que este tipo de trabalho tem por agravante as limitações que essa prática exige, visto que crianças e adolescentes passam a ter seu ir e vir monitorado, restringido, e vivem na tensão diária entre a vida e a morte. Ou seja, esse tipo de trabalho é considerado pela legislação uma das piores formas de trabalho precoce em razão dos riscos relacionados à execução dessa atividade, como exposição à violência e risco de homicídio.

No que diz respeito ao trabalho infantil na agricultura, destacam-se atividades em fornos de carvão, extração de pedras, garimpo, agricultura de subsistência, beneficiamento de sisal, erva-mate, quebra de coco, agroindústria canavieira, extração de sal, colheita de agave, algodão, extrativismo vegetal, fumo, horticultura, casas de farinha, citricultura, pesca e atividades relacionadas à extração de corte de madeira (FNPETI, 2020);

Por fim, Fernandes e Sousa (2021) destacam a exploração sexual de crianças e adolescentes, na qual estão em jogo interesses mercadológicos, em que ocorre “troca” sexual via remuneração ou troca de favores.

Diante desse panorama, o Brasil tem empreendido várias políticas públicas para o enfrentamento ao trabalho infantil, que foram sendo implantadas e modificadas ao longo dos anos. Na sequência, apresenta-se um breve histórico dessas principais políticas, trazendo-se para o âmbito da Assistência Social.

### **2.3 Políticas de enfrentamento ao trabalho infantil no Brasil: breve histórico**

O trabalho infantil é uma prática antiga na história da humanidade. Na antiguidade, estava vinculado ao sistema de produção familiar e de subsistência, possuía um caráter formativo, fazendo parte da educação comunitária, sem contudo, ser predominantemente exploratório. Na Idade Média, as atividades produtivas dos aprendizes também tinham um caráter didático e de Formação Profissional, sendo ensinadas pelos mestres, artesãos e artífices, das corporações de ofício. Entretanto, com o advento da Revolução Industrial e o modo de produção capitalista, o trabalho infantil passou a ter um caráter exploratório se expandindo consideravelmente, uma vez que favoreceu a entrada de crianças e adolescentes em diversos setores de produção fabril (ALBERTO; SILVA; SANTOS, 2021).

No Brasil não foi diferente. Desde o início da colonização, com a exploração da mão de obra escrava de indígenas e africanos em diversas atividades, o trabalho infantil se fez presente. A partir da industrialização, crianças e adolescentes foram absorvidos pelo sistema

fabril, com longas jornadas de trabalho, condições insalubres e perigosas, entre outras violações (BRASIL, 2018).

Conforme Rizzini (2010), o Brasil tem uma longa história de exploração de mão de obra infantil, onde as crianças das classes mais pobres sempre trabalharam, seja para seus donos, no caso das crianças escravas da Colônia e Império; seja para os capitalistas do início da industrialização; para os grandes proprietários de terras; nas casas de família; e por fim, nas ruas, para ajudarem no sustento de suas famílias.

Todavia, apenas ao final do século XIX a discussão sobre o trabalho infantil começa a entrar em pauta, com críticas nos principais jornais do país que pressionavam o empresariado e a fiscalização, bem como a classe operária que também se manifestava contra o trabalho infantil, que se tornara uma concorrência à mão de obra adulta (FNPETI, 2019).

Em termos constitucionais, apenas em 1934 aparece a questão do trabalho de crianças e adolescentes. Santos (2018), pontua que nessa Constituição, aparece em seu artigo 121 a proibição de trabalho a menores de 14 anos, o trabalho noturno a menores de 16 e em indústrias insalubres a menores de 18 anos. Já as Constituições de 1937 e 1946, mantiveram em seus dispositivos a limitação da idade para o ingresso de crianças e adolescentes no mercado de trabalho, mas aos juízes foi atribuído o poder de autorizá-los abaixo dos limites de idade mínima.

Destaca-se que, até a década de 1980, o trabalho precoce, por vezes, era visto pelo próprio Estado brasileiro como uma solução para as crianças mais pobres, em especial, os órfãos e menores abandonados, tendo em vista que muitas políticas e programas, ao longo da história brasileira, tentaram centralizar e controlar o atendimento a essas crianças, utilizando-se do trabalho como um meio de disciplina e “regeneração” (FNPETI, 2019). Como exemplo dessas políticas Alberto, Silva e Santos (2021) citam a roda de expostos, casas de educandos e artífices, institutos, escolas profissionais, patronatos agrícolas e escolas corretivas, escolas de aprendizes artífices, que se fizeram presentes no decorrer dos séculos XIX e XX e que ajudaram a construir o mito de que trabalhar afasta da criminalidade.

Após a redemocratização e a saída gradual do Regime Militar, o Brasil estava mergulhado numa grande desigualdade social, que impactava diretamente na condição de vida de crianças e adolescentes, sobretudo, as mais pobres. Para Santos e Alberto (2020), essa situação fez com que diversos movimentos sociais se articulassem a fim de incluir a questão da criança e do adolescente como prioridade absoluta na Constituição Federal de 1988, e que de fato se consolidou com o Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1992, que resultou, nos artigos 60 a 69, que definem a idade mínima para o trabalho, e o trabalho como aprendiz.

Nesse sentido,

A aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1992, fortaleceu o quadro político e institucional necessário para a eliminação do trabalho infantil e para colocar em prática os direitos de crianças e adolescentes por meio da formação dos Conselhos Estaduais e Municipais dos Direitos da Criança, dos Conselhos Tutelares e de uma rede de proteção social dos direitos da infância (FNPETI, 2019, p.26-27).

Já em 1994 é criado do Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil - FNPETI com a finalidade de articular e aglutinar atores sociais institucionais, envolvidos com políticas e programas de prevenção e erradicação do trabalho infantil no Brasil (BRASIL, 2018). Foi a partir das demandas sociais apresentadas no FNPETI, que em 1996, com o apoio da OIT e do UNICEF, o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), foi criado (SILVEIRA, 2019).

Inicialmente, o PETI tinha um caráter experimental, sendo desenvolvido em Mato Grosso do Sul, Bahia e Pernambuco, e depois, estendido a todo o Brasil. Seu objetivo consistia em retirar crianças e adolescentes do trabalho perigoso e insalubre, danoso moral e fisicamente, e atendia a faixa etária dos 7 aos 15 anos, aliando a isso, um repasse de recurso financeiro, à frequência escolar, bem como a participação das crianças e adolescentes no programa Jornada Ampliada, que oferecia atividades esportivas e artísticas e de reforço escolar no período oposto ao frequentado na escola (ALBERTO *et al.*, 2019).

A partir da aprovação da PNAS e a implantação do SUAS, vários programas, entre eles, o PETI, passaram a ser regulados e organizados com base na estrutura do SUAS. Com isso, em 2005, o PETI foi integrado ao programa de transferência de renda, Bolsa Família. Tal integração, visava ao fortalecimento do enfrentamento à pobreza e ao trabalho infantil, ao proporcionar uma melhoria na gestão de ambos os programas, bem como ampliando o alcance do PETI em relação ao público alvo (ALBERTO, *et al.*, 2019).

Posteriormente, em 2013, as ações do PETI foram incorporadas ao Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. O SCFV foi regulamentado pela Resolução CNAS no 109/2009, e possui um caráter preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação de direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades dos usuários, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento das vulnerabilidades sociais e estimular o desenvolvimento da autonomia dos usuários (BRASIL, 2017).

Por vulnerabilidades, entende-se “a exposição a contingências e tensões e às dificuldades de lidar com elas, sendo uma condição dos indivíduos frente a acontecimentos de diversas naturezas: ambientais, econômicas, psicológicas, legais e sociais” (BRASIL, 2017, p. 10). Portanto, são tidos como vulneráveis indivíduos que estão privados do acesso aos

serviços públicos, discriminados e/ou explorados seja no âmbito familiar, comunitário e/social, expostos a riscos de violação de direitos.

Em virtude disso, o SCFV tem por eixos orientadores a convivência social, o direito de ser e a participação (BRASIL, 2017), e suas atividades socioeducativas têm por intuito prevenir situações de violações de direitos, na medida em que fortalecem vínculos e estimulam a convivência familiar e comunitária. São também impactos sociais esperados através desse serviço, dentre outros: a redução de ocorrências, agravamento ou reincidência de situações de vulnerabilidade social; ampliação ao acesso aos serviços socioassistenciais; melhoria da qualidade de vida dos usuários e suas famílias; divulgação e conhecimento das instâncias de denúncias em caso de violação de seus direitos; melhoria da condição de sociabilidade de idosos e redução e prevenção de situações de isolamento social e de institucionalização (BRASIL, 2014).

O SCFV está referenciado ao CRAS, uma vez que deve receber orientações emanadas do poder público, alinhadas às normativas do SUAS, estabelecendo compromissos e relações e participando da definição de fluxos e procedimentos que reconheçam a centralidade do trabalho com famílias no território, de modo a contribuir para a alimentação dos sistemas da Rede SUAS. (BRASIL, 2017).

O CRAS, por sua vez, encontra-se dentro da Proteção Social Básica, que juntamente com a Proteção Social Especial constituem-se as formas de intervenção do SUAS.

A Proteção Social Básica (PSB) visa prevenir situações de risco pessoal ou social, por meio do desenvolvimento de potencialidades e do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários. Essa modalidade de proteção é destinada às pessoas que se encontram em situação de vulnerabilidade social, decorrente da pobreza, privação (ausência de renda, precário/nulo acesso aos serviços públicos etc.) e/ou fragilização de vínculos afetivos (relacionais ou de pertencimento social, tais como discriminações etárias, de gênero, étnicas, por deficiência etc.). (CORDEIRO; THOMAZ; CARVALHO, 2018, p.71).

Assim sendo, de acordo com a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (2014), o CRAS, além do SCFV, oferece o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família e o Serviço de Proteção Social Básica no Domicílio para Pessoas com Deficiência e Idosas. A articulação desses serviços garante o desenvolvimento do trabalho social com as famílias dos usuários, permitindo identificar suas necessidades e potencialidades dentro da perspectiva familiar, rompendo com o atendimento segmentado e descontextualizado das situações de vulnerabilidade social vivenciadas (BRASIL, 2014).

Já a Proteção Social Especial tem seus serviços e programas voltados para contribuir na reconstrução de vínculos familiares e/ou comunitários, fortalecendo potencialidades e a

proteção de indivíduos e famílias para o enfrentamento de situações de risco pessoal e social (BRASIL, 2014). Ou seja, em situações em que os direitos já foram violados.

Destarte, tanto a PSB quanto a PSE estão em conformidade com os princípios dos SUAS, a saber: matricialidade familiar, proteção proativa, territorialização, integração à seguridade social e as políticas sociais e econômicas, que direcionam as ações socioassistenciais em esfera nacional. Conforme Cronemberger e Teixeira (2015), a implantação do SUAS constitui um avanço para a Política de Assistência Social, tanto pelo seu caráter organizativo, como também pelas suas atribuições na execução de ações continuadas e identificação dos serviços ofertados como direitos.

Assim sendo, o CRAS funciona como principal porta de entrada das/os usuárias/os no SUAS, sendo oferecidos serviços como benefícios, programas e projetos às famílias, grupos e indivíduos em situação de vulnerabilidade social (CREPOP, 2008). Além disso, tem por objetivo o desenvolvimento local, com ações que potencializam o território, de modo geral, com o foco de sua atuação na prevenção e promoção da vida, priorizando as potencialidades das/dos usuárias/os.

E é nesse contexto que a/o profissional de psicologia se insere, em um compromisso com a autonomia dos sujeitos, levando em conta suas subjetividades e acreditando no potencial dessas famílias e/ou usuários com vistas à romper com os processos de exclusão, marginalização, assistencialismo e tutela (CREPOP, 2008). Para Trindade e Teixeira (1998) a inserção do psicólogo no CRAS, é um importante ponto de partida para o desenvolvimento das comunidades, pois é através do bem-estar dos sujeitos e dos grupos sociais que se pode construir a autonomia destes, proporcionando sua inserção na sociedade de forma digna, promovendo seu protagonismo no espaço que ocupa e na construção do saber.

Isto posto, avançando nosso percurso teórico, chegamos no ponto de abordar teoricamente como pode acontecer a atuação do(a) psicólogo(a) no SCFV a considerar seu trabalho com grupos e comunidades, tomando como fundamento a psicologia social comunitária, a qual apresentamos a seguir.

## **2.4 A Psicologia Social Comunitária**

Góis (1994) define a Psicologia Comunitária como uma área da psicologia social que estuda a atividade do psiquismo decorrente do modo de vida do lugar/comunidade; bem como o sistema de relações e representações, identidade, níveis de consciência, identificação e pertinência dos indivíduos ao lugar/comunidade e aos grupos comunitários. Visa ao

desenvolvimento da consciência dos moradores como sujeitos históricos e comunitários, através de um esforço interdisciplinar que perpassa o desenvolvimento dos grupos e da comunidade.

Para Silva & Corgozinho (2011) a Psicologia Comunitária afirma-se como uma psicologia reflexiva e empenhada a serviço da população, buscando formas de liberdade que visem a superação do controle, exploração, afastando-se, portanto, de um fazer meramente clínico para um trabalho que visa o social e o comunitário. Desta maneira, estuda as condições da vida comunitária que impedem o indivíduo de ser sujeito e as condições que o fazem sujeito na comunidade, ao mesmo tempo que, no ato de conviver e compreender, trabalhar com ele a partir dessas condições, na construção de sua identidade e de uma nova realidade sócio-ambiental para o lugar (GÓIS, 1994).

Conforme Macedo *et al.* (2015) essa psicologia se constituiu a partir das bases da Educação Popular, ensejada por Paulo Freire, e das vertentes teóricas tanto de Silvia Lane, quanto de Martín Baró, a partir de uma interlocução entre a perspectiva histórico-cultural, do russo Vigotski, e da reconceituação da Psicologia Social. Com ênfase, dentre outras questões, no caráter histórico; no combate ao objetivismo; pela preocupação em incluir no estudo psicológico o ponto de vista dos oprimidos, compreendidos como sujeitos epistêmicos; pela consideração de que o conflito é parte da ação humana; pelo reconhecimento da importância da ideologia como fenômeno psicológico; pela incorporação de uma concepção dinâmica e dialética dos seres humanos; bem como o fomento da autonomia e emancipação social (XIMENES; PAULA; BARROS, 2009).

Na América Latina, especificamente no Brasil, a Psicologia Comunitária teve origem com os movimentos sociais (sindicais urbanos e de camponeses), ligados à saúde mental e que, conforme Lane (2003), criticavam o viés positivista da Psicologia social até então hegemônica, buscando construir propostas de transformação social a partir de maior aproximação do psicólogo com as dinâmicas do cotidiano da maioria da população.

O surgimento da Psicologia Comunitária no Brasil coincide com o próprio debate acerca da inserção dos psicólogos em espaços de atuação que não apenas as clínicas e consultórios particulares. Debate que se intensifica a partir da década de 70 e, segundo Yamamoto (2007), apontava tanto para a saturação do mercado no que diz respeito ao modelo do profissional liberal, como trazia questionamentos acerca das limitações teórico-metodológicas da Psicologia para a atuação em um contexto de intensas desigualdades sociais, como era o do Brasil e o da América Latina.

Os(as) autores(as) da psicologia comunitária entendem a comunidade como um espaço formado por agentes ativos, que têm potencialidades, diversidade cultural, isto é, um lugar que não é inerte, ao contrário, existe movimento e transformação a partir das relações entre as pessoas e o meio que vivem (SARRIERA; FREITAS; SCARPO, 2003). Dentro desse contexto, Góis (1994) apresenta três possibilidades de atuação para o psicólogo social comunitário, a primeira é uma inserção assistencialista, assinalada por ideais filantrópicos e de caridade, a segunda por curiosidade científica, em busca de se conhecer o desconhecido, e por fim, o viés chamado de comunitário-libertador, que caracteriza-se por uma inserção pautada no compromisso real com a transformação social e a busca de mudanças das condições vividas por essa população. (GÓIS, 1994; XIMENES; NEPOMUCENO; MOREIRA, 2007).

Para Sawaia (2001), dentre os aportes da Psicologia comunitária, a atuação comunitário-libertadora, é a que pode dar corpo ao intento de ampliar vínculos familiares e comunitários sob o prisma da cidadania e da atualização da potência de ação dos atores sociais, concatenando-se com o que se almeja, nas ações do CRAS, e consequentemente, do SCFV, de focar “o desenvolvimento de potencialidades e aquisições e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários” (BRASIL, 2005, p. 33).

De acordo com Lane (20073), o psicólogo na comunidade trabalha fundamentalmente com a linguagem e representações, com relações grupais, e com as emoções e afetos próprios da subjetividade, para exercer sua ação a nível da consciência, da atividade e da identidade dos indivíduos, num fazer comprometido com a realidade vivenciada, comprometimento este que possui relação direta com os trabalhos visados e executados pelo CRAS, que atua com grupos, famílias e indivíduos em seu contexto comunitário, garantindo a segurança de sobrevivência, de acolhida, e do convívio ou vivência familiar (BRASIL, 2017).

Daí a importância do trabalho do profissional de psicologia no SCFV, que pode possibilitar abrir espaços para o fortalecimento de vínculos bem como na abordagem de temáticas sensíveis ao cotidiano de seus usuários, dentre elas, a questão do enfrentamento ao trabalho infantil. Sendo assim, a/o psicóloga/o no contexto do SCFV, deve articular um trabalho com grupos, famílias e indivíduos em suas realidades, por vezes de vulnerabilidade social, e inclusive, que foram retirados do trabalho infantil. Parte de um compromisso com a autonomia dos sujeitos, levando em conta suas subjetividades e acreditando no potencial dessas famílias e/ou usuários com vistas à romper com os processos de exclusão, marginalização, assistencialismo e tutela (CREPOP, 2008).

O Psicólogo que realiza seu trabalho em comunidades deve estar em conformidade com a sistemática da assistência social, que se configura como um tipo particular de integração e visa olhar as necessidades humanas, de modo global e particular, a partir de um jeito singular, profissional e humano de atender integralmente os sujeitos que dela necessitar, dentro do seu contexto, sem buscar fragmentá-los, respeitando-os na sua totalidade, pois a assistência social não pode ser concebida como uma política estática e a-histórica (SILVA; CORGOZINHO, 2011, p. 15).

A esse respeito, Ximenes, Paula e Barros (2009) pontuam que a política de assistência social brasileira é apenas um vetor da proteção social brasileira, portanto, sua prática deve se desenvolver em interação com as demais políticas públicas e sociais. Para tanto, os parâmetros para a atuação de assistentes sociais e psicólogos na política de assistência social estabelecem que:

Assistentes sociais e psicólogos(as) têm uma função estratégica na análise crítica da realidade, no sentido de fomentar o debate sobre o reconhecimento e defesa do papel da Assistência Social e das políticas sociais na garantia dos direitos e melhoria das condições de vida; isso sem superestimar suas possibilidades e potencialidades no enfrentamento das desigualdades sociais (...) Portanto, não se pode pensar a Assistência Social isolada do conjunto das políticas públicas (...) (CFESS, 2007, p. 40-41).

Assim sendo, compreende-se que a intervenção da Psicologia na Assistência Social não tem o papel de questionar, sozinha, o poder que mantêm as desigualdades sociais às quais os usuários das políticas públicas com enfoque social estão subordinados. De acordo com Alves, Glória e Vianna (2011), o papel da Psicologia nesse campo é propiciar um espaço no qual os sujeitos se percebam como detentores de poder para realizar este questionamento, pois são os grupos sociais que promovem esta ação.

Em conformidade com Ximenes, Paula e Barros (2009) entendemos a importância de pensar a construção de práticas críticas em Psicologia, que façam jus às potencialidades apresentadas pelas recentes políticas públicas de assistência social. Faz-se necessário direcionar a práxis dos psicólogos nesse campo para potencializar processos interacionais pautados pelo diálogo entre os atores sociais, a partir da criação e/ou fortalecimento de ações em rede que partam do e incidam no contexto comunitário em sua complexidade e multidimensionalidade. Para tanto, é preciso apresentar como entendemos que deve acontecer, na prática, a possibilidade de trabalho do(a) psicólogo(a) com grupos e comunidades, nessa perspectiva crítica.

### 3 METODOLOGIA

Trata-se de um estudo qualitativo de caráter exploratório e interventivo. Adotou-se o Relato de Experiência (RE), realizado a partir do estágio específico I no período entre março a junho de 2022, durante o 9º período do curso de graduação em psicologia, tendo como campo de atuação o SCFV localizado em um município do Tocantins. As intervenções ocorreram por meio de oficinas, dinâmicas, rodas de conversas, dentre outros, e contaram com o apoio e suporte da equipe do serviço, tendo sido realizadas três vezes por semana, no turno da tarde, totalizando uma carga horária de 12 horas semanais, além das atividades de supervisão teórica, leitura e discussão de textos.

O estágio aconteceu a partir dos documentos exigidos legalmente para a sua realização no SCFV, no caso, a Secretaria Municipal de Assistência Social, de acordo com as exigências do Estágio Supervisionado obrigatório, sendo, portanto, assinados todos os termos de compromisso entre a Universidade e a Unidade Concedente. Não houve necessidade de assinatura de Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos(as) participantes, por se tratar de um estágio com autorização prévia de ambas as instituições. Contudo, vale ressaltar que os(as) participantes que integram este relato de experiência o fizeram voluntariamente. Foram resguardados neste relato aspectos e informações que possam identificar os(as) participantes de modo a obedecer os aspectos éticos que envolvem a profissão do(a) psicólogo(a).

Além disso, outro fato importante de ser mencionado é que o local estágio, o SCFV, é um campo onde o curso de Psicologia vem realizando algumas atividades, seja através do estágio de núcleo comum/estágio básico, seja pelo estágio específico ou mesmo de pesquisa, com foco ao enfrentamento do trabalho infantil, visto que tal enfrentamento se coloca como uma demanda importante no município, convocando a criação de um espaço no intuito de potencializar questões em torno desta temática, concretizadas a partir das ações do estágio específico e supervisionado.

Nesse contexto, o RE aparece como elemento fundamental para (re)pensar as intervenções direcionadas ao enfrentamento do trabalho infantil, com a utilização do diário de campo. O estágio teve como objetivo observar, compreender, intervir e refletir sobre a atuação do(a) psicólogo(a) no SCFV, de modo a apreender como pode este(a) profissional contribuir para o enfrentamento do trabalho infantil.

O Relato de Experiência caracteriza-se como fruto de um processo vivido como um todo, o qual possibilita um pensar e (re)pensar a experiência, o que gera a produção de saberes

a respeito desta. O RE tem como objeto de análise a própria experiência, a qual “é uma fonte inesgotável de sentidos e possibilidades passíveis de análises” (DALTO; FARIA, 2019, p. 227), sendo resultado “de um acontecimento que passou pelo corpo de seu relator em um determinado momento” (ibid, p. 227).

Pressupõe-se no RE um trabalho de concatenação e memória, a elaboração de um acontecido que como vê seu relator, invocando suas competências reflexivas e associativas, bem como suas crenças e posições de sujeito no mundo. Então, o trabalho narrativo da singularidade no RE é sempre e invariavelmente um trabalho de linguagem (DALTO; FARIA, 2019, p. 226).

Oliveira (2014) salienta que neste tipo de estudo o uso do diário de campo se coloca como fundamental, pois a partir dele se inscrevem descrições, sensações, impressões, anotações do que se passou, do que se viu, se fez e ouviu. O diário de campo tem um caráter reflexivo e descritivo, como uma modalidade de entender o vivido dos atores sociais, por isso, pode ser considerado um importante dispositivo de pesquisa e investigação

As anotações do diário foram registradas no cenário da atividade de pesquisa e se centraram na atividade da pesquisadora enquanto estagiária, objetivando refletir sobre as possíveis contribuições do papel do(a) psicólogo(a) no enfrentamento ao trabalho infantil no contexto do SCFV. Os registros procuraram estabelecer uma articulação entre a teoria e a prática, visando aproximá-las e os dados obtidos nos diários de campo foram analisados através do aporte da Psicologia Social Comunitária.

Espera-se que os resultados apresentados propiciem respaldo para outros relatos de experiência, uma vez que esta modalidade de escrita ainda é pouco utilizada nos meios acadêmicos, de modo que se possa valorizar, cada vez mais, a experiência descritiva, interpretativa e compreensiva dos acadêmicos em suas pesquisas, embasadas por um aporte teórico.

### **3.1 Caracterização do campo de estágio**

Essa experiência de estágio foi realizada no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos de um município do Tocantins, no qual funciona um grupo com idosos, nas terças e quintas-feiras, e o outro com crianças e/ou adolescentes, sendo meninas e meninos de 06 à 17 anos de idade, nas segundas e quartas-feiras, ambos com aproximadamente 60 participantes. Dessa forma, apesar das intervenções terem sido pensadas, inicialmente, para se

trabalhar com o grupo de crianças e/ou adolescentes, foram também realizadas ações mais pontuais com o grupo de idosos.

O SCFV deste município, funciona em um local diferente do CRAS, uma vez que, o mesmo não tem espaço disponível para a realização das atividades, estando de acordo com as Orientações Técnicas para o CRAS, que estabelecem que as atividades do SCFV também podem ocorrer em centros de convivência públicos estatais ou públicos não estatais, quando vinculados às entidades ou organizações de assistência social, devidamente inscritas no Conselho de Assistência Social do município ou Distrito Federal. (BRASIL, 2017).

Cabe mencionar que, devido à pandemia da COVID-19, nos últimos dois anos, o acompanhamento dos grupos do SCFV estava sendo feito de forma remota, por meio de informes, *cards*, e avisos, porém, as atividades haviam sido retomadas de forma presencial em março de 2022.

### **3.2 Corpo Funcional (equipe multiprofissional)**

A equipe multiprofissional do SCFV onde o estágio foi realizado é composta por 01 pedagoga, 01 coordenadora geral, que também coordena o grupo de idosos, 01 coordenadora do grupo de crianças e adolescentes, 04 monitores/facilitadores, 01 técnica de enfermagem, 01 cozinheira e 02 auxiliares de serviços gerais. Essa equipe realiza o seu planejamento junto à equipe do CRAS do município, solicitando, por vezes, suporte em especial da psicóloga e das assistentes sociais, para a construção de algumas atividades.

Segundo a coordenadora, a maior parte dos funcionários do equipamento eram novatos, visto que a antiga equipe foi redistribuída, em cumprimento a uma determinação da Secretaria de Assistência Social do município.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As primeiras idas ao Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, tiveram a finalidade de conhecer as dependências do local, a equipe de funcionários e as ações que eram desenvolvidas. Essas visitas iniciais também serviram para apresentar à equipe o que se pretendia realizar durante o estágio, qual o foco do mesmo, além de observar como funcionava a instituição. Foi um momento importante para se familiarizar com o funcionamento do equipamento, bem como ouvir a equipe, suas expectativas e demandas que poderiam ser trabalhadas.

Nessas conversas, surgiram algumas queixas desses profissionais sobre a dificuldade que a equipe tinha de se fazer ouvir e estimular a participação das crianças e adolescentes nas atividades propostas, que segundo as facilitadoras, acontecia devido a maior parte dos funcionários serem novatos e não terem estabelecido ainda um vínculo com o grupo. Yamamoto e Oliveira (2010) apontam para o fato de haver uma alta rotatividade dos profissionais, o que prejudica a eficiência do atendimento dessas instituições, tendo em vista a perda de profissionais e, com isso, uma descontinuidade do trabalho.

Em vista disso, as observações realizadas e as conversas com a equipe, expuseram algumas demandas emergentes da comunidade, ao passo que, possibilitou refletir sobre possíveis intervenções, para além da temática do trabalho infantil. Ora, é nesse contexto que,

[...] a Psicologia Comunitária tem trabalhado com temáticas relacionadas à Psicologia Social e aos diferentes problemas que assolam as pessoas em seu dia-a-dia; às formas de intervenção psicossocial em contextos e dinâmicas de “pequenos” e “grandes” grupos, considerados marginalizados e excluídos dos processos fundamentais de produção da sociedade. (SARRIERA; FREITAS; SCARPARO, 2003, p. 169-181).

Isto posto, de posse dessas informações iniciais, planejou-se atividades mais lúdicas para os primeiros encontros, com o intuito de “quebrar o gelo” desse primeiro contato e facilitar a convivência e formação de vínculos do grupo, tanto conosco, quanto com a equipe do SCFV. Trazendo para o âmbito da PNAS, entende-se convivência e vínculos como “atributos da condição humana e da vida moderna, que se dá entre sujeitos de direito que se constituem à medida que se relacionam” (BRASIL, 2017, p. 19). Portanto, trabalha-se elementos necessários para promover e garantir espaços participativos e formas de intervenção que afetam e mobilizam as pessoas, promovendo encontros e transformações.

Assim, nos primeiros encontros foram propostos jogos de cooperação com o grupo de crianças e adolescentes, tendo a participação também das facilitadoras, sempre ressaltando a

importância do cooperar e do trabalho grupal. Jordão, Sousa e Alberto (2012), salientam que esse primeiro contato com as pessoas que ocupam os espaços nos quais pretendemos atuar é fundamental para que, no desenrolar das intervenções, haja uma construção de respeito e um maior interesse por parte dos educandos nas atividades propostas.

Realizou-se ainda uma atividade em que o próprio grupo estabeleceu suas regras, dessa forma, oportunizou-se que os sujeitos daquele espaço pudessem exercer sua autonomia, seu direito de escolha, e expressassem suas necessidades e vontades, ao refletirem sobre o que era interessante para o funcionamento enquanto coletivo. Nesse momento foi importante para que o grupo pudesse olhar para si, de modo a possibilitar um espaço de estreitamento da relação entre os seus membros, tal como nos coloca Guareschi (2004) ao falar da importância de se atentar às relações quando se opera no contexto da Psicologia social comunitária. O autor afirma que o conceito de relação é primordial para pensar quando se trata deste espaço, posto que é um “conceito central” no momento em que se pretende operar a partir do fortalecimento do coletivo.

Esta perspectiva vai ao encontro do que Paulo Freire, a partir de sua Pedagogia da Autonomia, afirma: “o respeito à autonomia e dignidade de cada um é imperativo e ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 1996, p. 35). Ou seja, se transgredirmos a ética da autonomia, estamos quebrando as possibilidades de aceitação e troca que o processo educativo proporciona aos envolvidos na ação. Portanto, é preciso dar espaço às inquietudes que os sujeitos têm para expor, a fim de constituir uma relação em que todos os participantes do processo possam criar e reinventar aquele espaço e a posição que ocupam. (JORDÃO, SOUSA; ALBERTO, 2012).

Sendo assim, neste trabalho é fundamental a construção de vínculos entre profissionais e usuáries(os), bem como a participação da população nas tomadas de decisões sobre a própria vida, nas experiências de escolher e decidir coletivamente, entre outras (BRASIL, 2017). Para Montero (*apud* ANSARA; DANTAS, 2010), a comunidade tem voz própria e seus sujeitos são membros ativos, com capacidade de tomar e executar suas próprias decisões e, por isso, devem ser incluídos no processo de construção do conhecimento e de ação comunitária.

No campo da psicologia social comunitária, o objetivo está centrado no fortalecimento de vínculos entre os membros do grupo/coletivo, visando a potencialidade de autogestão deste. Caso contrário, o(a) psicólogo(a), dentro da comunidade, corre o risco de conduzir sua atuação para um assistencialismo, o qual não se caracteriza apenas pela oferta de produtos concretos, mas também pela instalação de uma relação de dependência emocional que são

capazes de manter e reforçar relações de dominação (GUARESCHI, 2000). Dessarte, “A intervenção comunitária deve viabilizar que os próprios membros da comunidade desenvolvam mecanismos de ajuda, não permanecendo dependentes da intervenção efetuada” (COSTA; BRANDÃO, 2005, p. 34). Trata-se de uma intervenção que vá na direção de promover uma capacidade de autogestão do grupo. Para tanto, o trabalho realizado deve ser uma negociação entre profissional e comunidade, bem como deve ser constantemente avaliado pela comunidade, estando a cargo da mesma, a definição da continuidade ou não (ibid, 2005, p. 38).

Nesse sentido, quando foi proposto para que o próprio grupo estabelecesse suas regras, isso gerou uma participação efetiva tanto por parte das crianças e/ou adolescentes, quanto pela equipe de facilitadoras. Já para o grupo de idosos pensou-se em atividades com objetivo de abordar a questão do respeito, autoestima, e a importância que cada um possui dentro do grupo, abrindo espaço para a fala dos participantes e também da equipe.

Essas intervenções buscaram trabalhar com a concepção de sujeito defendida pela Psicologia Social Comunitária, que “compreende o homem na sua totalidade histórica, em movimento e protagonista da sua história particular e coletiva, forjando relações cotidianas que podem contribuir para a construção de uma vida mais digna e humana” (FREITAS, 1998, p. 8). Prezando pelo compromisso social de uma Psicologia que, ao se inserir numa sociedade, propõe “um trabalho coletivo de consciência crítica e atenção permanente e comprometida com as necessidades da população.” (BOCK *et al.* 2007, p. 47).

Em contrapartida, no decorrer dos encontros conversou-se, também, brevemente sobre o trabalho infantil, de modo que se fosse introduzindo o tema, que seria abordado ao longo do estágio. Fato interessante notou-se ao perguntar para o grupo de crianças e adolescentes se já tinham ouvido falar sobre esse tema e qual a opinião do grupo a respeito, e os participantes que responderam, disseram que o trabalho infantil era bom e que era importante ajudar os pais.

A esse respeito, segundo Lima e Almeida (2010), as crianças tendem a definir trabalho apenas como atividades remuneradas, ou seja, as atividades em que elas recebem algum tipo de pagamento em dinheiro, caso contrário, elas não consideram trabalho, mas sim uma ajuda. Assim sendo, ainda existem situações de exploração de crianças e adolescentes mascaradas na “condição de ajuda”, principalmente no trabalho doméstico e atividades informais no âmbito da família. Ou seja, o trabalho infantil foi representado como “natural” e como “necessidade” que faz parte do sistema relacional de ajuda e troca intrafamiliar. (ROCHA; AZEVEDO, 2020).

Nessa mesma perspectiva, Alberto (2000) aponta que a ajuda é uma forma que minimiza ou invisibiliza o trabalho infantil. A palavra ajudante tanto pode ser usada para significar “não trabalho”, mas também para definir uma ocupação específica que situa uma hierarquia no processo de trabalho. Portanto, é preciso considerar o limiar entre atividades que objetivam ensinar sobre responsabilidades e inserir crianças e adolescentes na rotina familiar e atividades de trabalho camufladas de ajuda, tendo em vista que, esse não reconhecimento promove a naturalização e perpetuação dessas atividades (ALBERTO *et al.*, 2019).

Por conseguinte, foram-se planejando ações que pudessem suscitar algumas reflexões acerca do trabalho infantil, de modo que os participantes pudessem identificá-lo nas diversas situações cotidianas, mas também refletir sobre infância e adolescência, bem como direitos humanos e socioassistenciais, em acordo com o que deve ser a função da psicologia na Assistência Social. Ela não tem o papel de questionar sozinha o poder que mantêm as desigualdades sociais às quais os usuários das políticas públicas com enfoque social estão subordinados. O papel da Psicologia é propiciar um espaço no qual os sujeitos se percebam como detentores de poder para realizar este questionamento, pois são os grupos sociais que promovem esta ação. (ALVES; GLÓRIA; VIANNA; 2011).

Pensando nisso, nos encontros seguintes realizaram-se oficinas a respeito do Estatuto da Criança e Adolescente, em que se buscou conversar sobre os direitos das crianças e adolescentes, fazendo um paralelo com a realidade que eles vivenciavam. Essas oficinas também foram realizadas com o grupo de idosos, uma vez que, muitos responderam serem avôs/avós, tios/tias ou mesmo ter contato com alguma criança e adolescente em seu cotidiano.

Nesse sentido, tomou-se por base o CREPOP nas suas Referências técnicas para atuação de psicólogas (os) no CRAS/SUAS, que estabelece que a atuação da Psicologia na assistência social, deva ser marcada por um campo ético-político, voltado para um compromisso com a promoção e defesa dos direitos de cidadania, o que implica dentre outras ações, o reconhecimento das cidadãs e dos cidadãos como sujeitos de direitos. (CFP, 2008).

Cabe ressaltar que, propor intervenções com grupos de idades distintas, possibilitou um pequeno vislumbre das nuances de nossa profissão nesses contextos, pois, muitas vezes o que se propõe para um grupo tem que ser repensado e adaptado para o outro, com isso, o planejamento vai se construindo ao longo da prática, nunca pode ser algo pronto e acabado. Um exemplo disso foi a oficina do ECA, em que com as crianças usou-se um caráter mais lúdico e com os idosos, partiu-se de suas experiências de vida para introduzir o tema direitos humanos. A esse respeito Ramalho (2010, p. 47) aponta que “deve ser preferida aquela estratégia capaz de ativar os impulsos e motivações individuais, estimulando a dinâmica

interna e externa do grupo, para que os membros, melhor se integrem e dirijam para os objetivos do grupo”.

Da mesma forma, o documento Concepção de convivência e fortalecimento de vínculos (BRASIL, 2017) sugere que respeitando as orientações metodológicas do SUAS, podem ser utilizados, no trabalho social, instrumentos facilitadores, como jogos educativos, técnicas de dinamização de grupos, atividades culturais, entre outros, para desenvolver saberes e práticas que trabalhem a questão dos vínculos, o sentimento de pertencimento, as identidades culturais, temas que tratem do enfrentamento de vulnerabilidades sociais a que estão submetidos os usuários, e assim por diante.

Outro ponto de destaque é que ao longo do estágio, a equipe do SCFV abordava algumas temáticas específicas, os chamados “percursos do mês”, que deveriam seguir o planejamento da instituição. Assim, alguns encontros também tiveram a participação das equipes do CRAS e CREAS, trabalhando principalmente com o tema do enfrentamento à violência sexual contra crianças e adolescentes, além de informações a respeito dos benefícios e programas sociais a que tinham direito as/os usuárias/os. Nessas ocasiões, as estagiárias davam suporte a essas equipes, auxiliando no desenvolvimento e organização das atividades.

O Conselho Federal de Psicologia estipula que “as ações integradas de vários setores devem ser feitas em razão de prioridades definidas de acordo com as situações específicas de vulnerabilidades, riscos e eventos sociais [...] segundo a realidade do território e das famílias”. (CFP, 2008, p. 77). Foram momentos importantes para observar como acontece o trabalho multiprofissional.

Von Dentz e Oliveira salientam que:

A intersetorialidade facilita os processos, encurta os caminhos para os usuários dos serviços e é papel do trabalhador, dentre eles o psicólogo, promover esta interação “entre” e “inter” setores. E percebe-se que quando as equipes e a rede se “inter” ligam, os resultados são muito producentes (VON DENTZ; OLIVEIRA, 2013, p. 13).

É relevante para os usuários a comunicação da rede, para acessar os direitos, pois, o empenho de cada profissional das equipes e da rede potencializa o acesso aos direitos, possibilitando ao indivíduo ser transformador de sua própria história. Esse aspecto está de acordo com o que preconiza a Psicologia em busca de seu compromisso social, que nas palavras de Bock; et al (2007, p. 47), caracteriza-se por “um trabalho coletivo de consciência crítica e atenção permanente e comprometida com as urgências e necessidades da população.”

Avançando nas intervenções, foi proposto para o grupo de crianças e adolescentes o tema projeto de vida, com o objetivo de criar um espaço de reflexão referente às expectativas

de futuro cultivadas por eles e auxiliá-los a traçar metas para alcançar os objetivos. Ora, segundo as indicações postas pelo CFP para a atuação no SUAS, a produção de significados, de sentidos e de autoria sobre a própria vida se relaciona diretamente com o exercício da cidadania e da ação política (CFP, 2016).

A maioria das respostas girou em torno das profissões que eles querem ter no futuro. Alguns adolescentes relataram as dificuldades de seguirem nos estudos e/ou mesmo cursar uma faculdade futuramente, seja por conta das dificuldades financeiras, falta de acesso e/ou de oportunidades na cidade. Essas situações de subalternidade, isolamento, desqualificações dos sujeitos dentre outras, que são vividas como desigualdade e injustiça social, podem gerar aquilo que Sawaia (2001) designou de sofrimento ético-político. Portanto, junto com o enfrentamento de vulnerabilidades sociais, percebe-se um conjunto de fatores que precisam ser considerados.

As atividades referentes ao projeto de vida foram bem recebidas pelo grupo, com uma boa participação de todos e ao final, se propôs a elaboração de um “mural dos sonhos”, com cartazes produzidos pelos participantes e, posteriormente, fixados na instituição. Após esse tema, passou a se abordar mais diretamente a temática do trabalho infantil, através da apresentação de curtas metragens que retratavam situações de crianças e adolescentes trabalhando, rodas de conversa sobre os filmes e algumas dinâmicas sobre o assunto. A partir dessas atividades começaram a surgir relatos de crianças do grupo que já haviam realizado este tipo de trabalho.

Desse modo, oportunizou-se um espaço de fala, de identificação, bem como de troca de experiências sobre essa situação. Nesse sentido, entende-se que, “o trabalho grupal aumenta a possibilidade de relações solidárias, na medida em que as pessoas se reconhecem em suas semelhanças e diferenças, aprendendo a construir ideias e ações coletivamente”. (BARBATO; CORRÊA; SOUZA, 2010, p. 01).

Com o grupo de idosos, trabalhando especificamente a questão do trabalho infantil, foram propostas rodas de conversas a partir da experiência de vida dos participantes, a infância dos mesmos, a vida em família, as tarefas de casa, dentre outros. Baseado nisso, alguns idosos relataram ter trabalhado na infância e contaram suas dificuldades, enquanto outros mencionaram que o trabalho foi importante em sua formação, evidenciando a naturalização desse fenômeno.

Para Nobre (2003) a naturalização do trabalho infantil é também uma consequência do papel que a sociedade atribui ao trabalho. Tal atribuição o torna tolerável e em determinadas situações, até desejável. Há uma ideologia que considera o trabalho infantil dignificante e

formador, que impede de ingressar na criminalidade e auxiliaria na formação de valores morais. Ou seja, ainda existe uma certa mentalidade da sociedade brasileira que defende o trabalho como um adestrador social, um antídoto à marginalidade.

Sendo assim, a partir dessas intervenções, ainda que timidamente, os participantes de ambos os grupos puderam debater e refletir sobre o que é considerado trabalho infantil, as consequências de trabalhar na infância e adolescência, bem como onde buscar ajuda ao perceber uma situação de exploração de mão-de-obra infantil e/ou adolescente.

Por fim, nos últimos encontros, foi o momento de fazer uma avaliação com ambos os grupos e também com a equipe do serviço, sobre o trabalho que havia sido desenvolvido até ali. Para tanto, relembrou-se impressões, discussões e questões levantadas ao longo do semestre. Tanto os grupos, quanto a equipe do serviço, avaliaram positivamente as atividades, evidenciando o desejo de que pudessem se estender ao longo do ano.

Apesar das avaliações por parte da equipe e usuários terem sido positivas, alguns atravessamentos ocorreram na execução das propostas de intervenção, tais como a dificuldade para se conseguir materiais e recursos para a realização das atividades, a falta de uma equipe consolidada, a desarticulação da rede socioassistencial, dentre outros. Ferreira (2011) destaca que a qualidade dos serviços socioassistenciais disponibilizados à sociedade depende da estruturação do trabalho, da qualificação e da valorização dos profissionais atuantes no SUAS.

Tais questões chamam a atenção para a necessidade de constante reflexão sobre a atuação do profissional de Psicologia nesses contextos, de modo que se atente para as dificuldades encontradas, buscando em colaboração com os demais profissionais, criar novas possibilidades de intervenção, sempre pautadas por uma perspectiva crítica, ética e comprometida com a realidade em que está inserido.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo geral analisar as contribuições da Psicologia no enfrentamento ao trabalho infantil, a partir de ações que foram desenvolvidas no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SFCV). Acredita-se que o objetivo foi alcançado, visto que, relatar a experiência de estágio, os êxitos e dificuldades das ações que foram desenvolvidas, proporcionou refletir sobre como o profissional de psicologia pode contribuir com esse enfrentamento, sempre pautado por ações éticas, críticas e criativas.

Por conseguinte, realizar uma experiência de estágio na Assistência Social, abordando dentre outras temáticas o trabalho infantil, foi muito desafiador, pois, percebeu-se que, muito embora o SCFV tenha relação direta com as atividades que eram do PETI, pouco se discute sobre trabalho infantil, sendo necessárias, portanto, mais ações que promovam um debate sobre essa temática. Ademais, é preciso desenvolver um trabalho que suscite reflexões também sobre infância/adolescência, direitos humanos e socioassistenciais, dentre outros, abrindo espaços para o fortalecimento de vínculos e refletindo sobre questões do cotidiano dos usuários(as) desse serviço.

Somado a isso, questões como incertezas e rotatividade da equipe do SCFV, a volta dos serviços dentro do contexto da pandemia da Covid-19 e outros tantos atravessamentos, tornou a experiência ainda mais provocadora. Entretanto, foi bastante enriquecedor para o nosso processo formativo, porquanto, pode-se ver de perto os desafios que perpassam a prática da/o profissional de Psicologia nesse contexto.

Percebeu-se também que entre planejar e executar uma programação existem inúmeras implicações, que perpassam o campo financeiro, formação e/ou capacitação dos profissionais que trabalham na instituição, além de questões políticas. E que é preciso estar sempre atento à questão da subjetividade dos sujeitos, para que não se caia no risco do trabalho tornar-se um mero fazer burocrático e esvaziado de sentido.

Assim sendo, a experiência aqui relatada, permeada de indagações e limitações demonstra que a psicologia está desenvolvendo estratégias e ações para firmar o compromisso social, diante de todas as possibilidades de atuação. Contudo, mesmo diante de uma prática social voltada às comunidades, ainda é possível visualizar um longo caminho pela frente. Ao passo que o processo de estagiar no SCFV, abriu o olhar a novas perspectivas de uma atuação e práticas de trabalho voltadas ao contexto comunitário.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR JÚNIOR, V. S.; VASCONCELLOS L. C. F. de. A importância histórica e social da infância para a construção do direito à saúde no trabalho. **Saúde Soc.** São Paulo: v. 26, n. 1. 2017. pp. 271-85. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/TbXFk3Sc7WGcvBXzjz5Hr3z/?format=pdf&lang=pt>.
- ALBERTO, M. F. P. (*et al.*). Enfrentamento do trabalho infantil pela política de Assistência Social: o que há de novo no cenário? **Estudos de Psicologia**, v. 24, n.4, out/dez. 2019, pp. 370-381. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epsic/v24n4/a04v24n4.pdf>.
- ALBERTO, M. F. P. A situação da criança trabalhadora no mercado informal em João Pessoa. **Revista de Ciências Sociais - política e trabalho**, v. 16, 2000. pp. 41-54. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/politicaetrabalho/article/view/6448>.
- ALBERTO, M. F. P.; COSTA, R. R.; CRUZ, F. H. P.; PEREIRA, L. B. A. “Nunca trabalhei, só ajudei!” Reflexões sobre a atividade de ajuda como atividade de trabalho infantil. In: ALBERTO, Maria de Fatima Pereira; SILVA, Ana Cristina Serafim da; SANTOS, Denise Pereira dos (Org.). **Continuam Trabalhando: trabalho infantil, contextos e políticas de enfrentamento**. Curitiba: CRV, 2021. pp. 67-84.
- ALBERTO, Maria de Fatima Pereira; SILVA, Ana Cristina Serafim da; SANTOS, Denise Pereira dos. Enfrentamento ao trabalho infantil através da política de assistência social. In: ALBERTO, Maria de Fatima Pereira; SILVA, Ana Cristina Serafim da; SANTOS, Denise Pereira dos (Org.). **Continuam Trabalhando: trabalho infantil, contextos e políticas de enfrentamento**. Curitiba: CRV, 2021. pp. 271-288.
- ALVES, C. O; GLÓRIA, M. D. G; VIANNA, C. **Psicologia, Assistência Social e Políticas Públicas: relato de uma intervenção psicossocial com crianças e adolescentes**. Goiânia: UNIP, 2011. Disponível em: <http://newpsi.bvs-psi.org.br/tcc/2011/1reClaudiaAlves.pdf>
- ANSARA, S. & DANTAS, B. S. A. Intervenções psicossociais na comunidade: desafios e práticas. **Psicologia & Sociedade**. São Paulo: v. 22, n. 1, 2010. pp. 95-103. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/pYmg7Q4mXbGqLrHwhmKdqmg/?format=pdf&lang=pt>.
- ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1996.
- BARBATO, R.; CORRÊA, A. e SOUZA, M. Aprender em grupo: experiência de estudantes de enfermagem e implicações para a formação profissional. **Revista Enfermagem**, v.14, n.01, 2010. pp.48-55.
- BOCK, A.M.B. **Adolescência: uma construção social; um olhar crítico sobre o conceito em livros destinados a pais e professores**. Relatório de pesquisa de doutorado. São Paulo: 2002.
- BOCK, A.M.B.; FERREIRA, M.R.; GONÇALVES, M.G.M.; FURTADO, O. Sílvia Lane e o Projeto do ‘Compromisso Social da Psicologia’. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, Edição Especial, 2007. pp. 46-56. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/w5gPmcgxnB5w5ThhFkCyCtb/?format=pdf&lang=pt>.

**BRASIL. Caderno de Orientações Técnicas para o aperfeiçoamento da gestão do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI.** Brasília: MDS, 2018.

**BRASIL. Concepção de convivência e fortalecimento de vínculos.** Brasília: MDS, Secretaria Nacional de Assistência Social, 2017.

**BRASIL. Decreto no 6.481, de 12 jun. 2008.** Aprova a Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil (Lista TIP).

**BRASIL. Estatuto da juventude:** atos internacionais e normas correlatas. Brasília: Senado Federal, 2013. 103 p. Disponível em:  
<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509232/001032616.pdf>.

**BRASIL. Mapa do Trabalho Infantil.** ASA/UNICEF - Centro de defesa João de Barro, 2002.

**BRASIL. III Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao adolescente trabalhador (2019-2022).** Brasília: 2018. Disponível em:  
[https://www.gov.br/mdh/ptbr/assuntos/noticias/2018/novembro/lancado-3o-plano-nacional-de-prevencao-e-erradicacao-do-trabalho-infantil/copy\\_of\\_PlanoNacionalversosite.pdf](https://www.gov.br/mdh/ptbr/assuntos/noticias/2018/novembro/lancado-3o-plano-nacional-de-prevencao-e-erradicacao-do-trabalho-infantil/copy_of_PlanoNacionalversosite.pdf)

**BRASIL. Política Nacional de Assistência Social.** Brasília, 2005.

**BRASIL. Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos:** perguntas frequentes. Brasília: SENAS, 2017.

**BRASIL. Tipificação nacional de serviços socioassistenciais.** Brasília: MDS, 2014.

**CENTRO DE REFERÊNCIA TÉCNICA EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS (CREPOP). Referências técnicas para atuação do (a) psicólogo (a) no CRAS/SUAS.** Brasília: CFP, 2008.

**CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. A prática profissional dos(as) psicólogos(as) nos serviços de enfrentamento à violência, abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes.** Brasília: CFP, 2009.

**CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Nota técnica com parâmetros para atuação das (os) profissionais de psicologia no âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS).** Brasília: CFP, 2016.

**CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). Parâmetro para atuação de assistentes sociais e psicólogos(as) na Política de Assistência Social.** Brasília: CFP/CFESS, 2007. 52 p.

**CORDEIRO, M. P.; THOMAZ, J e CARVALHO, S. Proteção Social Especial: apresentação da Política e a efetivação do trabalho em um Serviço de República Jovem.** In: \_\_\_\_\_; SVARTMAN, Bernardo; SOUZA, Laura Vilela. **Psicologia na Assistência Social: um campo de saberes e práticas.** 1.ed. São Paulo: USP, 2018. pp.190-210.

COSTA, L. F.; BRANDÃO, S. N. Abordagem clínica no contexto comunitário: uma perspectiva integradora. **Psicologia & Sociedade**. Brasília: v. 17, n. 2, 2005. pp. 33-41. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/XCMYYfqY9phRXsBSkJSPfyB/?format=pdf&lang=pt>

CRONEMBERGER, I. H; TEIXEIRA, S. M. O sistema de proteção social brasileiro, política de assistência social e a atenção à família. **Pensando fam**. Porto Alegre: v. 19, n. 2, 2015. pp. 132-147. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-494X2015000200011&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2015000200011&lng=pt&nrm=iso)>.

CRUZ, L. R., & GUARESCHI, N. **Políticas públicas e assistência social: diálogo com as práticas psicológicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DALTRO, M. R.; FARIA, A. A. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro: v.19, n.1, 2019. pp.223-237. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v19n1/v19n1a13.pdf>.

DIMENSTEIN, M.D.B. O psicólogo em Unidades Básicas de Saúde: desafios para a formação e atuação profissionais. **Estudos de Psicologia**. Natal: v.3, n.1, 1998. pp. 53–81. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/GrQdw3hMYJcTRKMMQ6BKRrD/?format=pdf&lang=pt>.

FERNANDES, Raquel Martins; SOUSA, Letícia de Melo. Exploração sexual comercial e violência sexual contra crianças e adolescentes: perspectivas de trabalhadoras do Conselho Tutelar. In: ALBERTO, Maria de Fatima Pereira; SILVA, Ana Cristina Serafim da; SANTOS, Denise Pereira dos (Org.). **Continuam Trabalhando: trabalho infantil, contextos e políticas de enfrentamento**. Curitiba: CRV, 2021. pp.85-98.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio da língua portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2010.

FERREIRA, S. S. **NOB-RH/SUAS: Anotada e Comentada**. Brasília: MDS, 2011.

FNPETI. **Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil: 25 anos**. Brasília: FNPETI, 2019.

FÓRUM NACIONAL DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL. **O trabalho infantil no Brasil: análise dos microdados da PnadC 2019**. Brasília: FNPETI, 2020. Disponível em: <https://fnpeti.org.br/media/publicacoes/arquivo/fnpeti20anos.pdf>.

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

FREITAS, M. F. Q. Inserção na comunidade e análise de necessidades: reflexões sobre a prática do psicólogo. **Psicologia Reflexão e Crítica**. Porto Alegre: v.11, n.1, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/WY8YPpmJKLcMYnhp6SBbkRp/?lang=pt>.

GÓIS, C. W. L. **Noções de psicologia comunitária**. Fortaleza: UFC, 1994.

GUARESCHI, P. Relações Comunitárias - Relações de Dominação. In: CAMPOS, R.H.F. (Org.). **Psicologia Social Comunitária - da solidariedade à autonomia**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2000. pp.81-99.

JORDÃO, C. R.; SOUSA, L. C. F.; ALBERTO, M. F. P. O lúdico no PETI: desenvolvendo as atividades. In: ALBERTO, M. F. P; PESSOA, M. C. B. (Orgs.). **Extensão universitária e direitos das crianças e adolescentes: da formação à ação em psicologia**. 1. ed. João Pessoa: UFPB, 2012. p. 223-241.

LANE, S. T. M. Antecedentes históricos da psicologia comunitária. In: CAMPOS, R. H. F. (Org.) **Psicologia social comunitária: da solidariedade à autonomia**. São Paulo: Vozes, 2003.

LEITE, L. L., ROCHA, G. F., & ALBERTO, M. de F. P. (2019). Acidentes de trabalho com crianças e adolescentes: dados conhecidos ou dados ocultados?. **Estudos Interdisciplinares Em Psicologia**. Londrina: v.10, n.2, 2019. pp. 174–191. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/2236-6407.2019v10n2p174>.

LIMA, Adriana Carnielli de; ALMEIDA, Ana Maria F. Permanências e mutações na definição intergeracional do trabalho infantil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 111, 2010. pp. 347-369. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/t4kBMsv86RcZ3qyDDqghhxr/?format=pdf&lang=pt>.

LINHARES, J. M. **História social da infância**. Sobral: Inta, 2016.

LIRA, T. S. **O sentido do trabalho infantil doméstico: particularidades e contradições na esfera da reprodução social nas economias periféricas dependentes**. Recife: UFPE, 2016. (Tese de Doutorado).

MACEDO, Orlando J. Viana (*et al.*). Ações do Profissional de Psicologia no Centro de Referência da Assistência Social. **Psicologia Ciência e Profissão**, v.35, 2015. pp. 809-823. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/G5jcnc3JsqWvKthLGTQxm8c/?format=pdf&lang=pt>.

NOBRE, L. C. C. Trabalho de crianças e adolescentes: os desafios da intersetorialidade e o papel do Sistema Único de Saúde. **Ciência e Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro: v.8, n.4, 2003. pp.963-971. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/0395.pdf>.

OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhães de. (Entre)linhas de uma pesquisa: O diário de campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem (auto)biográfica. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**. Salvador: v. 2, n. 4, 2014. pp. 69-87. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/1059>.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT); FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). **Estimativas globais 2020, tendências e o caminho a seguir**. Disponível em: [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasilia/documents/publication/wcms\\_813706.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasilia/documents/publication/wcms_813706.pdf).

PEDRA, Papel e Tesoura!! Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2018. (Pedra, papel e tesoura!; 2).

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Trabalho infantil, 2020**. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101388\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101388_informativo.pdf). Acesso em: 8 de agosto de 2022.

QVORTRUP, J. A volta do papel das crianças no contrato geracional. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: v. 16, n. 47, 2011. pp.323-332. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/fFc5jxqzHRQv5RgND4zSPHq/?format=pdf&lang=pt>.

RAMALHO, Cybele M. **Psicodrama e Dinâmica de Grupo**. Aracajú: Iglu, 2010.

RIZZINI, Irma. Pequenos trabalhadores do Brasil. In DEL PRIORE, Mary (Org.). **História da criança no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

ROCHA, G. F.; AZEVEDO, M. I. R. Criança é para viver no lar, e não ser “do lar”. In: ALBERTO, M. F.; BARBOSA, N. S.; COSTA, R. R. (Orgs.). **Intervenção e enfrentamento ao trabalho infantil**: profissionais da política de saúde em movimento. João Pessoa: Ideia, 2020. p.150-161.

SANTOS, D. P. dos.; ALBERTO, M. F. P. **Trabalho infantil, luta e enfrentamento**: da história do movimento aos movimentos da história. João Pessoa: UFPB, 2020.

SANTOS, Denise Pereira dos. **O enfrentamento ao trabalho precoce e o papel das políticas educacionais no estado da Paraíba**. João Pessoa: UFPB, 2018. (Tese de Doutorado).

SARRIERA, Jorge C.; FREITAS Maria de Fátima Quintal de; SCARPARO, Helena. **Para onde Caminha a Psicologia (Social) Comunitária no Brasil?** Um balanço a partir dos frutos da sua trajetória. São Paulo: Casa Do Psicólogo, 2003.

SAWAIA, B. B. **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 2.ed. São Paulo: Vozes, 2001.

SILVA, A. C. S. da. **A rede de proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes**. Paraíba: UFPB, 2016. (Tese de Doutorado).

SILVA, Ana Cristina S. da. **A atuação da rede de proteção das crianças e adolescentes**: fios e teceluras na proteção dos direitos. João Pessoa: 2016. 239 f. (Tese de Doutorado).

SILVA, Ana Cristina Serafim da.; SILVA, Clarice de Sousa. Trabalho infantil doméstico no Tocantins e a invisibilidade dos números . In: In ALBERTO, Maria de Fatima Pereira; SILVA, Ana Cristina Serafim da; SANTOS, Denise Pereira dos (Org.). **Continuam Trabalhando**: trabalho infantil, contextos e políticas de enfrentamento. Curitiba: CRV, 2021. p. 17-35. Curitiba: CRV, 2021. p. 53-66.

SILVA, J. e CORGOZINHO, J. P. Atuação do psicólogo, SUAS/CRAS e psicologia social comunitária: possíveis articulações. **Psicologia e Sociedade**, v.23, 2011. pp.12-21. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822011000400003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822011000400003&script=sci_abstract&tlng=pt).

SILVEIRA, Luciana. **Guia passo a passo**: prevenção e erradicação do trabalho infantil na cidade de São Paulo: Associação Cidade Aprendiz, 2019.

STEARNS, P. N. **Infância**: história mundial. São Paulo: Contexto, 2006.

TRINDADE, I. & TEIXEIRA J. A. C. Intervenção psicológica em centros de saúde: o psicólogo nos cuidados de saúde primários. **Análise Psicológica**, v.2, n. 16, 1998. pp. 217-229. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82311998000200001](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82311998000200001).

VON DENTZ, K. K. M.; OLIVEIRA, E. L. O. O psicólogo no CRAS: Uma nova experiência. **Revista Psicologia em Foco**, v. 5, n. 5, 2013. pp. 82-100. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/index.php/psicologiaemfoco/article/view/1103>.

XIMENES, V. M.; PAULA, L. R. C.; BARROS, J. P. P. Psicologia comunitária e política de assistência social: diálogos sobre atuações em comunidades. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 29, n. 4, 2009. pp. 686-699. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/PqGQ9ptNp3c6XBQXn7DwZ8F/?format=pdf&lang=pt>.

XIMENES, V. M.; NEPOMUCENO, B. B.; MOREIRA, A. E. M. M. Cooperação Universitária: uma prática comunitária/libertadora a partir da Psicologia Comunitária. In: CORDEIRO, A.; VIEIRA, M & XIMENES, V. M. **Psicologia (em) transformação social: práticas e diálogos**. Fortaleza: Aquarela, 2007. pp. 16-38. (Coleção Extensão Universitária/UFC).

YAMAMOTO, O. H. Políticas sociais, “terceiro setor” e “compromisso social”: perspectivas e limites do trabalho do psicólogo. **Psicologia & Sociedade**, v.19, n.1, 2007. pp. 30-37. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/46LtrL9mrmbpGFFgHKBHLv/?format=pdf&lang=pt>.

YAMAMOTO, O. H.; OLIVEIRA, I. F. Política social e psicologia: uma trajetória de 25 anos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília: v.26, n. especial, 2010. pp.9-24. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/vBxzfYFsdLYrqSJFXNw8j9b/?format=pdf&lang=pt>.

## APÊNDICE A – DIÁRIOS DE CAMPO

## APÊNDICE A - DIÁRIOS DE CAMPO

No dia 28 de março de 2022, ocorreu a primeira ida a campo, em que realizou-se somente observação, para que as estagiárias se familiarizassem com o funcionamento do equipamento, e pudessem identificar possíveis demandas, e a partir daí procurar meios de incluir a temática do Trabalho Infantil, proposta central do estágio. Realizou-se uma conversa com a psicóloga supervisora de campo, bem como com a coordenadora do CRAS, onde a mesma falou a respeito dos serviços prestados, e reforçou a importância do sigilo e da ética profissional, uma vez que, seria possível, no decorrer do estágio, deparar-nos com pessoas conhecidas e situações delicadas.

Nos dias 29 e 30 de março recolheu-se alguns dados sobre a instituição, quantidades de famílias atendidas, usuários, serviços oferecidos, a questão do funcionamento durante a pandemia, bem como o planejamento e o percurso (temática) que estava sendo trabalhado no corrente mês. Foi nos repassado que os grupos que funcionam no CRAS/SCFV, bem como o PAIF ainda estavam acontecendo no formato online, dessa forma, as atividades têm um caráter mais informativo, por meio de pôsteres, informes que são postados nos grupos de Whatsapp. Entretanto, a psicóloga pontuou que as visitas da equipe de referência, nas casas das famílias assistidas continuam acontecendo.

Na primeira semana de abril, aconteceram as primeiras idas ao Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, a fim de conhecer as dependências do local e dialogar com a equipe, em busca de conhecer melhor como funcionavam as atividades. Relatou-se que o acompanhamento dos grupos estava sendo feito de forma remota, através de informes, *cards*, e avisos, porém, as atividades foram retomadas de forma presencial há pouco tempo. Informou-se também, que alguns dos monitores e/ou facilitadores eram novos na equipe, em cumprimento a uma determinação da secretaria de assistência municipal, que redistribuiu diversos funcionários. Alguns profissionais relataram a dificuldade de se fazer ouvir no grupo de crianças e adolescentes, bem como de estimular a participação dos mesmos nas atividades propostas, uma das monitoras acredita que isso acontece porque a maior parte da equipe é novata, e as crianças ainda não estão acostumadas a eles, não têm um vínculo estabelecido.

Na segunda semana de abril, realizou-se o primeiro encontro com o grupo de idosos do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, onde fomos apresentadas de forma breve ao grupo, dando boas vindas e explicando brevemente o que faríamos por ali no decorrer do encontro. A atividade contou com a participação da Secretária Municipal de

Assistência Social, bem como toda a equipe do CRAS e CREAS que apresentaram alguns informes aos participantes. Na sequência, ocorreram atividades como dança, dinâmicas e alguns informes repassados aos usuários. A atividade foi encerrada logo após o almoço. Também nessa semana, houve encontros dos grupos de crianças e adolescentes. Iniciou-se com uma fala da psicóloga do CRAS, propondo uma reflexão sobre a Semana Santa e a Páscoa, que estavam próximas. Em seguida, as estagiárias fizeram sua apresentação, ressaltando que estariam presentes no ambiente em alguns momentos. Na sequência, uma das estagiárias propôs uma dinâmica intitulada “montanha russa” que, além de trabalhar a questão da coordenação viso-motora e percepção temporal, serviu também para “quebrar o gelo” desse primeiro contato e facilitar a formação do vínculo com o grupo. Logo após, falou-se brevemente sobre o tema do trabalho infantil, pontuando, que em outros momentos essa questão seria trabalhada. Durante a fala, perguntamos se os participantes sabiam o que era trabalho infantil e qual a opinião deles a respeito desse tema, muitas crianças responderam que conheciam o assunto, e que trabalhar era bom porque era importante ajudar os pais em casa.

Entre os dias 02 e 04 de maio, auxiliou-se os facilitadores no desenvolvimento das atividades com os grupos de adolescentes e crianças. Seguindo a demanda de tentar integrar o grupo sugerida pelos facilitadores, as estagiárias propuseram alguns jogos de cooperação com o grupo, a dinâmica do “nó humano” e a brincadeira do “telefone sem fio”, ressaltando a importância do cooperar e do trabalho em grupo, estiveram presentes cerca de 25 crianças e adolescentes, que participaram de forma ativa e entusiasmada nas atividades. Já para o grupo de idosos, com aproximadamente 50 participantes, desenvolveu-se a Dinâmica do Espelho, com o objetivo de abordar a questão do respeito, auto estima e importância que cada um possui, bem como fortalecer o vínculo com a equipe do serviço. Inicialmente, conversou-se com o grupo, avisando que seria passado de um por um, uma caixa contendo um presente especial (um espelho), que tinha muito valor para toda a equipe do SCFV, foi pedido para que ao olhar o interior da caixa não se comentasse o que havia dentro. A dinâmica foi muito bem recebida e houve bastante interação por parte dos participantes, que ao final após termos ressaltado que todos são muito importantes dentro do serviço, disseram ter gostado da experiência.

No dia 11/05 desenvolveu-se a Dinâmica do Acordo de Convivência, com o grupo de crianças e adolescentes, objetivando desenvolver coletivamente algumas regras para o funcionamento grupal durante o período de convivência. Foi levado um semáforo feito com cartolina e papelão, onde cada criança deveria escolher uma cor e algo que poderia ou não ser

feito no serviço, bem como o que era necessário ter mais atenção, para isso lembrou-se, inicialmente, as cores do semáforo e seus significados. As respostas giraram em torno de “não pode brigar”, “pode brincar”, “não pode xingar o colega”, “é preciso prestar mais atenção no momento das orações”, dentre outras. A dinâmica foi muito bem acolhida pelo grupo em questão, houve bastante interação dos membros no desenvolvimento da mesma.

No dia 16/05 desenvolveu-se a dinâmica Tempestade de Ideias: O que é o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente)? Fizemos uma fala referente ao ECA, dos direitos que cada criança e adolescente possui assegurados por essa lei. A maioria delas relatou não conhecer o ECA. A partir daí, mostrou-se imagens, que representavam alguns direitos, como de crianças brincando, estudando, se alimentando, etc., e pediu-se para que eles identificassem do que se tratava, após as respostas, apontou-se o que o ECA dizia a respeito do direito mencionado. Feito isso, foi pedido para que eles escrevessem numa tira de papel, quais desses direitos eles achavam mais importantes e se lembravam de outras situações em que achavam terem direito. Em seguida deveriam expressar sua escolha em forma de mímica, houve bastante interação e após todos participarem a dinâmica foi encerrada.

No dia seguinte (17/05) aconteceu o grupo de idosos. Nesse dia, as assistentes sociais do CRAS estiveram presentes e desenvolveram ações com os participantes, tratando da temática de exploração e violência sexual contra crianças e/ou adolescentes, uma vez que, este era o tema a ser trabalhado no mês pelo serviço. Após a palestra, trataram de assuntos referentes ao Benefício de Prestação Continuada (BPC) e tiraram dúvidas sobre esse assunto. Às estagiárias coube a função de dar suporte a essas atividades, auxiliando no que fosse necessário, bem como na organização do grupo.

Ainda trabalhando a temática supracitada, no dia 18/05, foi a vez de uma roda de conversa mediada pela psicóloga atuante no CREAS, com o grupo de crianças e adolescentes. Dialogou-se sobre a diferença entre assédio e violência sexual, trazendo também, informações e estratégias de proteção em relação a violência na rua e em casa. Houve uma boa recepção e participação por parte do grupo. Aproveitando o tema, as estagiárias propuseram uma dinâmica a partir de um desenho entregue aos participantes, onde eles deveriam pintar as partes do corpo que podem ser tocadas por outras pessoas. Foi lembrado o significado das cores do semáforo, sendo a cor vermelho (pare/proibido), amarelo (requer atenção), e verde (permitido), novamente obteve-se uma grande participação e percebeu-se que as crianças e adolescentes refletiram bastante sobre o que era e não era permitido.

Em 24/05 foi realizada novamente a dinâmica Tempestade de Ideias, mas dessa vez com o grupo de idosos. A dinâmica foi adaptada de acordo com a faixa etária, assim, partiu-se

de perguntas sobre o tempo de infância dos participantes, quem ajudava em casa, quais eram as obrigações, e com isso, foi se falando também sobre o trabalho infantil e sobre suas consequências. Alguns idosos relataram ter trabalhado na infância e contaram suas dificuldades, ao passo que outros, falaram que sempre trabalharam e nunca tiveram problemas por isso. Dessa forma, pode-se suscitar algumas reflexões para os mesmos sobre a importância de combater o trabalho infantil, já que muitos são avós e cuidam dos netos.

No dia 25/05 foi a vez de se trabalhar com o tema projeto de vida, no grupo de crianças e adolescentes. Para tanto, desenvolveu-se a dinâmica Barco dos Sonhos, onde se pediu para que cada participante fizesse um barquinho de papel e escrevesse nele, um objetivo ou sonho de vida. A maioria das respostas girou em torno das profissões que eles querem seguir no futuro, dessa forma, criou-se um espaço de reflexão sobre as expectativas de futuro cultivadas pelas crianças e adolescentes. Na sequência, as estagiárias fizeram uma analogia referente ao barco com as dificuldades da vida, e os entraves que podem acontecer na caminhada da vida, em direção aos sonhos e objetivos. Logo em seguida, foi pedido para que eles procurassem em revistas entregues por nós, imagens relacionadas a esses sonhos e objetivos e colassem em cartolinas intituladas “mural dos sonhos”, que foram expostas posteriormente no ambiente dos encontros. A dinâmica foi bem recebida pelo grupo, com uma boa participação de todos.

No dia 01/ 06, último dia das intervenções no SCFV, foi a vez de trabalhar mais diretamente com a temática do trabalho infantil. Participaram 15 crianças e adolescentes. Apresentou-se para participantes, pequenos vídeos que tratavam essa temática, cada vídeo, tinha cerca de um minuto e meio e foram feitos com desenhos de crianças retiradas de situação de trabalho infantil, isso propiciou uma maior identificação por parte deles, pois, alguns comentaram que a forma de desenhar era parecida com a sua. Após a exibição, fez-se um círculo e dialogou-se acerca das informações presentes nos vídeos, das situações retratadas. Algumas crianças relataram já ter trabalhado em oficinas, vendendo picolé nas ruas e catando latinhas. Abriu-se um espaço de fala no grupo, e as crianças que já estiveram em situação de trabalho, relataram como se sentiam enquanto trabalhavam, quais eram as maiores dificuldades e como saíram dessa situação.

Em seguida foi proposta uma dinâmica para fortalecer as questões que já tinham sido passadas, pediu-se para que se dividissem em dois grupos, e deveriam responder perguntas referentes a situações que poderiam ser ou não consideradas como trabalho infantil, houve bastante interação por parte deles. Ao final, as estagiárias comunicaram que seria o último dia de atividades do estágio nesse ambiente, e pediram para que o grupo pudesse falar o que

tinham achado das propostas e intervenções ofertadas, bem como lembrar algumas atividades realizadas. A mesma avaliação foi realizada brevemente com a equipe do serviço. Tanto o grupo de crianças e adolescentes, quanto a equipe do serviço, relataram ter sido muito bom as atividades e pediram para que voltássemos mais vezes. Por fim, foram feitos agradecimentos e despedidas das estagiárias.

## ANEXO - REGISTROS FOTOGRÁFICOS DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO

## ANEXOS - REGISTROS FOTOGRÁFICOS DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO



Foto - Dinâmica do Espelho com o grupo de Idosos do SCFV.



Foto - Dinâmica Tempestade de Ideias: o que é o ECA com o grupo de crianças e adolescentes do SCFV.



Foto - Dinâmica do Acordo de Convivência com crianças e adolescentes do SCFV.



Foto - Atividade Semáforo do Corpo com crianças e adolescentes do SCFV



Foto - Cartazes confeccionados pelas crianças e adolescentes do SCFV.



Foto - Oficina sobre o Estatuto da Criança e Adolescente