

UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL EM UM CENTRO DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL DE MINAS GERAIS

Luiz Felipe Viana Cardoso¹
Maria de Fatima Aranha Queiroz e Melo²

RESUMO

Este texto se propõe a refletir sobre o papel do psicólogo social no Centro de Referência em Assistência Social (CRAS), considerando a recente criação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) no Brasil. Para isso, faremos uso das experiências levantadas durante o Projeto Sucata – programa de extensão universitária desenvolvido pela Brinquedoteca do Laboratório de Pesquisa e Intervenção Psicossocial (Lapip) do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei –, que desde 2008 atua em parceria com os CRAS do município de São João del-Rei/MG. Tendo como proposta a garantia do direito de brincar e a realização de um trabalho de consciência ambiental, o programa utiliza-se da metodologia de oficinas, por um lado, para desenvolver a construção de brinquedos a partir da sucata (material de custo zero) e, por outro, para realizar um trabalho de educação voltada para a afetividade com um grupo de crianças inseridas em um contexto de vulnerabilidade social, possibilitando ao público envolvido um espaço para a ressignificação de suas experiências e sentimentos, bem como para a elaboração de conflitos nas relações interpessoais. Entendemos que o trabalho de intervenção psicossocial no contexto das políticas públicas de assistência social deve estar focado no atendimento grupal.

Palavras-chave: Psicologia social. Assistência Social. Políticas públicas. Brinquedo-sucata. Afetividade.

A PROPOSAL FOR PSYCHOSOCIAL INTERVENTION IN A SOCIAL ASSISTANCE REFERENCE CENTER IN MINAS GERAIS

ABSTRACT

The goal of this work is to reflect on the role of social psychologist at the Reference Center for Social Assistance (CRAS), considering the recent creation of the Unified Social Assistance System (SUAS) in Brazil. The research is based on the experiences acquired during the Scrap project – a public outreach program developed by the Research Laboratory for Psychosocial Intervention (Lapip) of the Department of Psychology of the University of São João del-Rei, in Minas Gerais, Brazil. The project has been in progress since 2008, in partnership with the CRAS of São João del-Rei. Its goals are to guarantee the right to play and to provide contributions in the area of environmental awareness. The program uses the methodology of workshops to develop construction of toys from scrap

¹ Acadêmico do curso de Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei. São João del-Rei, MG. Correspondência: luizfelipevcardoso@gmail.com

² Doutora em Psicologia Social. Departamento das Psicologias. Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, MG

material that is zero cost, providing education based on affection in a group of children placed in a context of social vulnerability. The individuals involved are provided with a space for reconsidering their experiences and feelings, as well as for the exploration of conflicts in interpersonal relationships. It is our contention that in the context of public social assistance policies, the delivery of psychosocial intervention activities should have a focus on group care.

Keywords: Social psychology. Social Assistance. Public policies. Scrap toys. Affection.

UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL EN UN CENTRO DE REFERENCIA DE ASISTENCIA SOCIAL DE MINAS GERAIS

RESUMEN

Este artículo pretende ser una reflexión sobre el papel del psicólogo social en el Centro de Referencia de Asistencia Social (CRAS), teniendo en cuenta la reciente creación del Sistema Único de Asistencia Social (SUAS) en Brasil, en base a las experiencias en esta discusión planteada durante el Programa Sucata - programa de extensión universitaria desarrollada por el Laboratorio de Investigación e Intervención psicosocial (Lapip) perteneciente al Departamento de Psicología de la Universidad Federal de São João del-Rei, en Minas Gerais – que opera desde 2008 en colaboración con los CRAS de São João del-Rei/MG. Con la propuesta de garantizar el derecho a jugar y realizar un trabajo de sensibilización ambiental, el programa utiliza la metodología de talleres para desarrollar la construcción de juguetes-chatarra, que es un material sin costo y para hacer un trabajo de educación relacionado con la afectividad de un grupo de niños expuestos en un contexto de vulnerabilidad social, permitiendo al público participante un espacio para asignar un nuevo significado a sus experiencias y sentimientos, así como para la elaboración de los conflictos en las relaciones interpersonales. Entendemos que el trabajo de intervención psicosocial en este contexto debe centrarse en el grupo.

Palabras clave: Psicología social. Asistencia Social. Políticas públicas. Juguetes-chatarra. Afecto.

INTRODUÇÃO

É recente a entrada da Psicologia nos serviços de Assistência Social no Brasil. Nesse sentido, muito ainda vem sendo discutido a respeito de qual é a contribuição que a Psicologia pode oferecer às políticas públicas de assistência social, em especial a Psicologia Social e a Psicologia Comunitária. A partir da criação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), em 2005, visando à organização dos serviços socioassistenciais em um mesmo sistema descentralizado e participativo, estabeleceu-se que a proteção social dar-se-á nas formas de proteção social básica e especial³, tendo os Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) e os Centros de Referência Especial da Assistência Social (CREAS), respectivamente, como as instituições responsáveis por gerenciar os serviços de assistência social nos municípios brasileiros ([BRASIL, 2004](#)).

³ Conforme o Artigo 6º da Lei Nº 12.435 (Lei do SUAS), de 6 de julho de 2011, entende-se por proteção social básica os serviços da assistência social voltados para a prevenção de situações de vulnerabilidade e de risco social. Já a proteção social especial tem a finalidade de oferecer serviços que visam à reconstrução de vínculos familiares e comunitários, bem como dos direitos violados.

Tendo em vista as diretrizes voltadas para o trabalho do psicólogo no SUAS, é objetivo deste artigo refletir sobre a participação da Psicologia nas ações empreendidas pelo Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), tomando como base para essa discussão as experiências obtidas durante o desenvolvimento de um projeto de extensão intitulado Projeto Sucata, desenvolvido por alunos e professora do curso de Psicologia de uma Universidade Federal do interior de Minas Gerais, ligados ao Laboratório de Pesquisa e Intervenção Psicossocial (LAPIP), dessa universidade, em parceria com um CRAS do mesmo município tendo como público-alvo 20 crianças, entre 7 e 11 anos, cujas famílias atendidas por este CRAS se encontram em situação de risco e vulnerabilidade social⁴. A partir da proposta da construção do brinquedo-sucata, buscou-se desenvolver um trabalho de educação ambiental que também lançasse o olhar para uma educação para a afetividade, possibilitando às crianças um espaço para dar outros sentidos a suas experiências, trabalhar seus sentimentos, bem como promover o fortalecimento dos vínculos com o grupo formado durante as oficinas.

Busca-se também, nesse estudo, aproximar as experiências obtidas durante o desenvolvimento desse projeto com o que encontramos nas diretrizes e referências para a atuação do psicólogo em instituições de assistência social, lançando um olhar especial sobre a importância do trabalho em grupo para o fortalecimento dos laços afetivos.

O brinquedo-sucata como mediador do processo grupal: breve histórico do Projeto Sucata

Existente desde 2004, o Projeto Sucata foi elaborado visando a oferecer atividades lúdicas e sem custo para uma clientela de baixo poder aquisitivo ([QUEIROZ E MELO et al., 2007](#)). Tendo como preocupação as questões ambientais, o projeto propõe-se à construção de brinquedos utilizando-se de sucata variada como matéria-prima. O termo sucata empregado aqui é o mesmo utilizado por [Didonet \(1982\)](#) para se referir aos objetos que, ao serem descartados, podem servir de matéria-prima para a construção de um novo objeto, assumindo assim um novo significado. Além de um trabalho de educação ambiental, que tem como objetivo sensibilizar o público-alvo sobre a alta produção de lixo em nossa sociedade, o projeto também busca garantir o direito do brincar, tendo o brinquedo-sucata como uma alternativa para as crianças com baixo poder aquisitivo para adquirir brinquedos industrializados.

A sucata, por ser um material não-estruturado, que depende da ação da própria criança para possibilitar a brincadeira ([MACHADO, 1994](#)), faz do brinquedo-sucata um mediador entre a criança e aquilo que é elaborado e traduzido por ela. Durante a confecção do brinquedo-sucata, a criança tem a oportunidade de fortalecer a sua autonomia, a sua identidade pessoal e a sua autoestima, pois é ela mesma a autora dos brinquedos produzidos. A criança também é levada a criar com autonomia, permitindo-se ampliar e fortalecer as suas relações interpessoais, que, por sua vez, lhe possibilitam a capacidade de trabalhar no e com o grupo. A partir da proposta de promover uma educação para a afetividade, as atividades lúdicas e grupais também oferecem à criança um espaço de elaboração dos seus sentimentos e conflitos em relação aos colegas, dando-lhe a chance de construir um sentimento de pertença ao grupo. Desta forma, as ações do projeto visam também a fortalecer os vínculos afetivos entre os integrantes do grupo.

⁴ Entendemos por risco social situações ou eventos que possam comprometer o bem estar do indivíduo. A vulnerabilidade social está associada à capacidade de resposta que um indivíduo apresenta frente a situações de risco social. Assim, encontra-se vulnerável o indivíduo que, exposto ao risco, não dispõe de mecanismos para garantir o seu bem-estar ([FILGUEIRAS, 2004](#)).

[Tognetta \(2004\)](#) chama a atenção para a importância de se tratar da afetividade no espaço educativo. Para a autora, pensar numa educação para a afetividade é possibilitar a construção de outros fatores, tais como o autocontrole, o autoconhecimento e a autoestima. Ela ainda cita a importância de se ter um espaço no qual a criança possa expressar seus sentimentos pelo viés da escrita, da representação, pela própria fala ou pelo desenho. Acrescenta-se aqui mais um viés com a construção do brinquedo-sucata.

É nesse sentido que o brinquedo-sucata ou o trabalho com a sucata é colocado como mediador entre o que a criança cria e aquilo que ela ressignifica. Há, no processo de criação do brinquedo-sucata, a elaboração de aspectos familiares para as crianças. Foi muito comum ouvirmos delas, durante a interação com o brinquedo-sucata, falas que evidenciavam – e que de certa forma também denunciavam – alguma insatisfação ou aprovação em relação a algo do cotidiano. Como exemplo, temos a oficina em que o grupo construiu uma cidade sustentável onde gostariam de morar. Alguns elementos, como casas, ciclovias, parques e áreas verdes, rios sem poluição, usina de reciclagem e uma empresa não poluente, apareceram no cenário da cidade imaginada pelas crianças. Aparentemente, essa maquete poderia parecer bastante comum não fosse por um detalhe: na cidade imaginada por elas, notamos a inexistência de uma escola, embora o grupo tivesse ali colocado um prédio representando o CRAS. Após provocarmos o grupo no sentido de compreendermos o motivo da ausência da escola e da inserção do CRAS, relataram-nos elas que: “a escola é chata. O CRAS é divertido, gostamos de vir aqui”. No momento de criação, a criança tem a oportunidade de trazer para si e para o grupo algumas questões afetivas que a acompanham. Segundo [Tognetta \(2004\)](#), quando pensamos em propostas que possibilitam a manifestação dos sentimentos, estamos fazendo um movimento de permitir à criança não só a chance de falar daquilo que a incomoda, mas de colocá-la num processo de elaboração no qual as suas experiências de se relacionar com o mundo são enriquecidas de novos significados.



Figura 1. Estrutura simbolizando o prédio do CRAS na cidade sustentável confeccionada pelas crianças.



Figura 2. A Cidade Sustentável das crianças do Projeto Sucata.

O CRAS como parceiro

Desde 2008, o Projeto Sucata estabeleceu parceria com um Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), de forma que as ações do projeto passaram a acontecer diretamente nesse espaço institucional com um público de crianças oriundas de famílias que buscam os serviços e benefícios prestados por este centro. O CRAS, localizado em áreas com maior incidência de vulnerabilidade e risco social, é uma unidade pública que

visa a aproximar a população aos serviços socioassistenciais. Busca articular, no território das comunidades atendidas, não só os serviços e as ações, mas também projetos e programas que visam a potencializar a proteção social básica às famílias. Entende-se, assim, que o CRAS é a unidade socioassistencial do governo que mais aproxima a população das ações e programas do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) ([BRASIL, 2004](#)).

Observando as diversas diretrizes colocadas para o trabalho do psicólogo no CRAS, especialmente as que fazem parte do manual organizado pelo Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP), as atividades do psicólogo, dentro de um CRAS, buscam articular os trabalhos do profissional com as demandas de atenção e de prevenção às situações de risco. É papel do psicólogo no CRAS desenvolver atividades que contribuam para o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, por meio de ações que privilegiem a potencialidade dos usuários destes centros ([CREPOP, 2007](#)).

Partindo dessa prerrogativa, as ações de um psicólogo num equipamento que visa à proteção social devem estar voltadas para o coletivo. Isso não exclui reconhecer o indivíduo em sua singularidade, mas fazer tal reconhecimento considerando que o mesmo pertence a um arranjo familiar inserido dentro de uma comunidade que tem uma determinada realidade social, assim como uma história. Deste modo, as atividades dos profissionais do CRAS devem também privilegiar o trabalho em grupo, contribuindo para o fortalecimento dos vínculos entre seus integrantes.

Com base nessas diretrizes, as atividades desenvolvidas pelo Projeto Sucata no espaço e território do CRAS são elaboradas levando em conta o grupo como princípio estruturante das ações. Estruturante porque o sentido de grupo empregado aqui se refere ao que [Pichon-Rivière \(2005\)](#) chamou de “operativo”, ou seja, um grupo que não é apenas uma concentração de indivíduos, mas uma reunião de pessoas que caminham juntas, numa mesma constante de tempo e espaço, em prol de uma tarefa que pode ser tanto explícita como implícita. Este autor chama a atenção para a importância que a interação com o outro tem para o indivíduo: “o ser humano é um ser de necessidades que só se satisfazem socialmente em relações que o determinam” ([PICHON-RIVIÈRE, 2005](#), p. 238). É no cotidiano das relações com os seus pares que o indivíduo vai se produzindo e reconhecendo suas potencialidades a partir das experiências que compartilha.

O processo de criação: a sucata que vira brinquedo

Na metodologia empregada pelo projeto, são realizadas oficinas semanais de aproximadamente duas horas de duração com um grupo de cerca de 20 crianças de idades entre 7 e 11 anos. Durante as oficinas, coordenadas por uma equipe de alunos do curso de psicologia, brinquedos-sucata são construídos pelas crianças. Para que a oficina aconteça, duas estratégias se fazem necessárias: (1) a presença de um sucatário, onde todas as sucatas, classificadas por tipos de materiais, por cores e formas, assim como outros materiais necessários para a confecção dos brinquedos-sucata, são armazenados de maneira organizada, permitindo que as crianças o acessem de forma livre e independente para retirar os materiais necessários para a produção do seu brinquedo; (2) a pesquisa de protótipos ou sugestões de brinquedos/atividades que possam ser feitos a partir do material sucata. Após o processo de criação, as crianças são convidadas a usar seus brinquedos permitindo, assim, a elaboração de suas experiências pessoais. Neste momento, a criança não apenas brinca como também experimenta aquilo que foi produzido por ela, a partir do emprego que ela dará ao que foi construído. Também são realizadas dinâmicas de grupo com a finalidade de desenvolver as relações interpessoais

entre os participantes, possibilitando um espaço de troca e de ressignificação das experiências, de escuta e de aprendizagem, por meio do trabalho em grupo.



Figura 3. Jogo de trilha sobre consciência ambiental desenvolvido pelas crianças.



Figura 4. Meninos jogando dama em tabuleiro confeccionado durante uma oficina do Programa Sucata.

A oficina como um dispositivo lúdico: uma proposta de trabalho grupal

Apoiadas no trabalho em grupo, as atividades do projeto se orientam na forma de oficina. [Afonso \(2000\)](#) considera oficina um trabalho que, organizado em grupos e indiferente ao número de encontros realizados, lança foco sobre uma temática central que o grupo se propõe a desenvolver em um determinado contexto social. A autora admite ainda que, na oficina, a elaboração não é limitada ao exercício da reflexão racional, pois toma o sujeito de forma integral, considerando sua forma de sentir, de agir e de pensar.

Nas ações do Projeto Sucata, as crianças têm a oficina como um dispositivo que permite a organização do trabalho em grupo de maneira mais dinâmica e lúdica. A oficina, como descreve [Afonso \(2000\)](#), pode ser bem empregada em diversas áreas, desde as educativas até as de ações comunitárias. Apesar de utilizar a informação e a reflexão como eixos que orientam as oficinas, a autora não as vê como algo reduzido a um projeto pedagógico, já que ela envolve também significados afetivos e vivências que perpassam a temática trabalhada. Seguindo esta lógica, a oficina de confecção do brinquedo-sucata possibilita às crianças um espaço de trabalho diferente daquele da sala de aula, pois o grupo possui autonomia para empreender suas construções em um processo lúdico. Apesar de haver uma orientação geral por parte dos extensionistas, estes se limitam a cuidar para que um espaço de criação livre seja oferecido às crianças, ou seja, é o próprio grupo que dá a forma ao que é produzido durante as oficinas. Também são as crianças que definem a utilidade, bem como a maneira de brincar, a história ou enredo da brincadeira na qual seu brinquedo é empregado. A oficina estabelece um processo de identificação com aquilo que é produzido, valendo-se de aspectos tanto individuais – quando a criança vê aspectos seus no brinquedo criado – como de identificação coletiva – quando aspectos do grupo se fazem presentes no brinquedo criado.

Outra característica importante da oficina é que ela também se propõe a ser uma prática de intervenção psicossocial que, no caso do Projeto Sucata, está inserida num contexto tanto pedagógico quanto de política social e comunitária, áreas que [Afonso \(2000\)](#) coloca como potenciais para a dinâmica dos grupos. Para a autora, a oficina difere de uma terapia, pois se limita a um foco e não busca realizar uma análise psíquica

profunda dos envolvidos, embora ela provoque um processo de elaboração de experiências afetivas e de vivências nos seus participantes.



Figura 5. Grupo reunido durante uma partida do “jogo das cadeiras”. O jogo tinha como objetivo trabalhar os conflitos nas relações pessoais entre os integrantes.



Figura 6. Jogo das cadeiras confeccionado pelas próprias crianças a partir de material sucata.

Uma proposta de trabalho na psicologia social

Mesmo considerando que as ações do Projeto Sucata assumem novas versões a cada ano, ganhando novas configurações, pois o processo é dinâmico, permitimo-nos apresentar alguns dos resultados verificados a partir do desenvolvimento do projeto, em 2011, ano em que trabalhamos. A proposta de uma educação para afetividade durante as oficinas lúdicas de confecção do brinquedo-sucata proporcionou ao grupo um estreitamento dos laços. Um grupo que, inicialmente, era marcado pela dificuldade de formação dos vínculos entre seus integrantes teve um “desfecho” diferente dessa realidade, uma vez que as atividades de trabalho em grupo propostas às crianças proporcionaram o fortalecimento do grupo como um todo e amenizaram as tensões existentes. Uma atividade que dependia de todos para que algo fosse produzido ou realizado, como, por exemplo, um jogo de trilha no qual cada integrante ajudou a confeccionar uma parte dele, demandou que todos se organizassem a fim de cumprir a tarefa proposta. Isso não ocorreu porque foi uma exigência colocada ao grupo, mas porque não era possível construir um jogo que todos iriam jogar sem que o mesmo fosse produzido em conjunto. A forma como o grupo se organizou diante dessa tarefa foi livre. Cada criança buscou nos conhecimentos já adquiridos uma forma de contribuir com a construção coletiva. Desse modo, algumas crianças se juntaram para criar as regras de funcionamento do jogo, enquanto outras escolheram construir elementos para o tabuleiro e algumas outras preferiram utilizar suas habilidades em desenho para produzir o formato da trilha no isopor. Percebemos assim que, de uma maneira muito natural, os participantes foram se “agrupando” para realizar a tarefa proposta. Agruparam-se, porque perceberam que sozinhos seria mais difícil criar um jogo de trilha. E mais difícil ainda seria jogá-lo, quando estivesse pronto, sem a companhia de mais alguns colegas.

Para se realizar um trabalho em grupo, é necessário, antes de qualquer outra coisa, que aconteça uma organização do próprio grupo para que posteriormente o mesmo possa alcançar um objetivo estabelecido. Nesse movimento dinâmico no qual o grupo é constantemente modificado, observamos que aspectos tanto da horizontalidade do grupo quanto da verticalidade de cada sujeito fazem parte desse processo. [Pichon-Rivière](#)

(2005) caracteriza a verticalidade como aquilo que é mais peculiar ao sujeito e faz parte de sua história pessoal. Já a horizontalidade é um conceito que está mais próximo daquilo que é compartilhado de forma consciente e também inconsciente por todos do grupo. A verticalidade se articula com a horizontalidade na medida em que cada indivíduo traz para o grupo aspectos que são seus e, ao mesmo tempo, internaliza aspectos que são da vivência em grupo. Durante a confecção do brinquedo sucata, as crianças são constantemente levadas a esse processo dinâmico que resulta na operatividade do grupo e, para que isso seja possível, é preciso que um sentimento de pertença seja formado. Para [Pichon-Rivière \(2005\)](#), a pertença implica em um sentimento de fazer parte de um grupo específico. É preciso que alguma identificação seja criada entre os indivíduos e o grupo a fim de favorecer a realização da tarefa. A cooperação e a comunicação são vetores importantes nesse processo, pois em um grupo onde não há cooperação e uma boa comunicação entre seus integrantes, a tarefa pode ficar prejudicada. Durante as oficinas do Projeto Sucata, o grupo teve que sair de uma posição de indefinição de papéis para uma posição mais protagonista. Nesse movimento, pudemos observar novas características adquiridas pelos integrantes desse grupo. As crianças, em sua maioria, buscaram o contato com os pares, fortalecendo assim suas relações interpessoais. Não é nosso objetivo demonstrar que problemas de relacionamento no grupo deixaram de existir, até porque isso não aconteceu de fato. O que consideramos como fortalecimento das relações no grupo são fatores tais como: (1) a mobilização para resolver problemas que emergiam nas relações e (2) a livre expressão de opiniões num espaço mais democrático. Um verdadeiro trabalho de educação para afetividade procura oferecer aos envolvidos situações de elaboração dos seus conflitos pessoais e com o grupo no qual está inserido.

Outro resultado verificado no grupo foi a conquista de uma maior autonomia que contribuiu para o fortalecimento da autoestima e da cooperação. Desde o início das atividades, as crianças eram levadas a desenvolver suas capacidades durante a confecção do brinquedo-sucata. Elas foram instigadas ao máximo para que fossem as próprias autoras dos seus brinquedos. Dessa forma, tanto a escolha do que seria produzido - já que as atividades eram apenas sugeridas, podendo as crianças aceitar ou não as sugestões dos extensionistas com base em suas experiências - como a maneira dessa produção acontecer eram definidas pelo grupo. Nesse ponto, nos deparamos com o que aparentemente poderia ser um problema: como promover a autonomia no grupo sem ao mesmo tempo deixar de assisti-lo? Buscando solucionar tal impasse, fizemos uso das contribuições de [Vigotsky \(1998\)](#) com a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). O autor coloca níveis de desenvolvimento nas aprendizagens realizadas em interação com pares. O primeiro é o nível do desenvolvimento real, ou seja, o nível de desenvolvimento no qual a criança reuniu conhecimentos ou habilidades já consolidados por ela e que a tornam capaz de realizar tarefas sozinha. Quando se depara com algo que ainda é novo e com que ainda não é capaz de lidar, a criança necessita da assistência de um companheiro mais experiente para auxiliá-la na tarefa em questão. Posteriormente a este auxílio, a própria criança poderá ser capaz de realizar a tarefa sozinha. [Vigotsky \(1998\)](#) considera que, nesse processo, há um intervalo que compõe a zona de desenvolvimento proximal: entre o nível de desenvolvimento real (aquilo que a criança consegue fazer sozinha) e o nível de desenvolvimento potencial (aquilo que é realizado pela criança sob a orientação de alguém que é mais capaz do que ela em determinado momento). Desse modo, tanto os extensionistas quanto as próprias crianças que já possuíam um conhecimento em relação aquilo que era demandado revelaram-se elementos mediadores desse processo de aprendizagem. Durante as oficinas, as crianças tiveram a possibilidade de buscar no outro a ajuda de que necessitavam para

desempenhar uma determinada atividade que ainda não conseguiam realizar sozinhas, desenvolvendo posteriormente a autonomia necessária para fazê-lo.



Figura 7. Uma das crianças ajudando no plantio de uma árvore no CRAS.



Figura 8. Hortinha feita pelo grupo no próprio espaço da Horta Comunitária do CRAS.



Figura 9. Visita das crianças do Programa Sucata a uma cooperativa de catadores de material reciclado do município de São João del-Rei.



Figura 10. Coleta seletiva confeccionada pelas crianças após a visita a cooperativa de catadores de material reciclado, junto a um painel informando aos usuários do CRAS sobre a importância da coleta seletiva.

O papel do psicólogo no CRAS

É importante agora voltarmos o nosso foco para a reflexão sobre o papel social do psicólogo nas políticas públicas de assistência social. Como subsídio referencial para as nossas discussões finais, utilizamos o “Guia de orientação técnica do CRAS/SUAS”, desenvolvido pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS). Neste manual, encontram-se as diretrizes para o desenvolvimento do trabalho dos técnicos dentro do CRAS, entre eles o psicólogo. Segundo a Lei n. 12.435 de 6 de julho de 2011 ([BRASIL, 2011](#)), uma das responsabilidades dos técnicos do CRAS é desenvolver atividades e/ou projetos que visam a articular o trabalho em equipe, bem como de desenvolver a participação, a reflexão, a convivência comunitária, o fortalecimento dos laços de pertencimento e o protagonismo. Sugere-se também a realização de um trabalho socioeducativo com as famílias ou os seus representantes. Nesse grupo, deve-se buscar oferecer um espaço para trocas, para a elaboração das dificuldades e de reconhecimento

das potencialidades. Deseja-se ainda facilitar a comunicação e a expressão da afetividade, contribuindo com o desenho do projeto de vida de cada participante. Em especial para as crianças, deve-se garantir o direito do brincar, previsto na declaração de Direitos Humanos e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Nesse sentido, [Vigotsky \(1998\)](#) nos chama à atenção para a importância do ato de brincar como algo essencial para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, devendo ser privilegiado no atendimento voltado para o público infantil. Em relação à especificidade do trabalho, os profissionais devem desenvolver atividades na forma de oficinas de reflexão e/ou de convivência. A primeira é um trabalho em grupo que mantém foco em sobre os vínculos que o grupo se propõe a elaborar. Nesta oficina, podem ser utilizados recursos lúdicos e interativos que facilitem o processo de reflexão. A segunda modalidade de oficina se baseia em um grupo que vivencie questões de interesse comum e que serão compartilhadas coletivamente por meio de diversas metodologias. Enquanto na oficina de reflexão o principal objetivo é fazer uma reflexão acerca de uma questão relacionada à experiência dos integrantes, na oficina de convivência o objetivo é fazer o grupo conviver, trabalhando suas relações ([BRASIL, 2005](#)).

De acordo com essas diretrizes, o Projeto Sucata busca promover no grupo um tal sentimento de pertença que todas as atividades levadas para o grupo tenham o sentido de um estreitamento de laços. As crianças não apenas passam a fazer parte de um grupo, mas também criam uma identificação e um pertencimento com as pessoas participantes deste grupo. As oficinas realizadas com as crianças possuem uma característica tanto reflexiva quanto de convivência, como sugerem as diretrizes de trabalho no CRAS. Reflexivas porque as crianças têm a possibilidade de elaborar questões que não só dizem respeito ao grupo, como também aos seus conflitos em um sentido mais pessoal. A oficina, além disso, adquire caráter de convivência, visto que, durante o processo de confecção do brinquedo-sucata, a criança é provocada a negociar seus pontos de vista, muitas vezes divergentes dos de seus pares, durante uma atividade lúdica que busca trabalhar as questões do próprio grupo. Quanto ao que se refere à busca pelo protagonismo, é importante destacar que, estando as atividades voltadas para o coletivo, a criança tem a oportunidade de vivenciar diferentes papéis, bem como de experimentar momentos de liderança. É claro que determinados papéis naturalmente permanecem com algumas crianças durante mais tempo, visto que fazem parte de sua identidade enquanto sujeitos. Entretanto, esses papéis não são fixos dentro do grupo, o que contribui para que os estereótipos possam ser rompidos na medida em que o grupo se constrói como operativo ([PICHON-RIVIÈRE, 2005](#)). Por meio das ações do Projeto Sucata, as crianças têm a oportunidade de (1) pensar o seu papel no grupo e na comunidade em que está inserida; (2) ressignificar suas experiências pessoais; (3) crescer na sua capacidade de realizar escolhas e de romper com a estereotipia de papéis; (4) ampliar suas relações interpessoais; (5) ampliar sua capacidade de trabalho em grupo e (6) vivenciar outros modelos referenciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O psicólogo social, na sua práxis em um Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), vale-se de várias estratégias de trabalho, pois precisa priorizar o atendimento em grupo sem deixar de reconhecer a individualidade de cada sujeito. Além disso, é necessário pensar em projetos e programas que visem a fortalecer a autonomia e as relações grupais e comunitárias. O trabalho de um psicólogo no CRAS também é um trabalho educativo que, por sua vez, demanda conhecimentos adquiridos durante a sua formação profissional para que possam ser articulados planos de trabalho a fim de desenvolver intervenções voltadas para o atendimento psicossocial. Acreditamos que o

papel de um psicólogo social nas políticas públicas também é o de contribuir para a democratização e a universalização das ações dessas políticas, sendo de fundamental importância o envolvimento das instituições de ensino superior, sobretudo na modalidade da extensão. Torna-se indispensável oferecer aos futuros profissionais de psicologia uma experiência na sua formação quanto aos serviços de assistência social, pois já não é mais novidade a grande demanda deste campo profissional para aqueles que trabalham com as políticas públicas.

A partir das experiências levantadas durante o desenvolvimento do Projeto Sucata, tivemos como intenção dialogar sobre um possível fazer do psicólogo social na instituição CRAS, mas sem oferecer uma receita pronta de trabalho, visto que a prática profissional de cada sujeito deve ser construída com base em suas próprias experiências. No trabalho com crianças, entendemos que o papel do psicólogo é garantir um espaço para a construção da identidade pessoal e de seu direito de brincar. É papel da Psicologia Social contribuir com as políticas públicas de assistência social, investindo em trabalhos socioeducativos que ofereçam perspectivas de futuro que reduzam para o público envolvido o risco e a vulnerabilidade social.

Submetido em 06/12/2012

Aceito em 03/07/2013

REFERÊNCIAS

[AFONSO, M. L. M.](#) (Org.). **Oficinas em dinâmica de grupo**: um método de intervenção psicossocial. Belo Horizonte : Edições do Campo Social, 2000.

[BRASIL](#). Lei nº 12.435, de 6 de julho de 2011. Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, v.148, n.129, p.1, 7 jul. 2011. Seção 1, p.1.

[BRASIL](#). Ministério do Desenvolvimento Social e do Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social**. Brasília, DF, 2004.

[BRASIL](#). Ministério do Desenvolvimento Social e do Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Guia de orientação técnica – CRAS/SUAS** : proteção social básica de assistência social. Brasília, DF, 2005. N. 1.

[CENTRO DE REFERÊNCIA TÉCNICA EM PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS \(CREPOP\)](#). **Referência técnica para atuação do(a) psicólogo(a) no CRAS/SUAS**. Brasília : Conselho Federal de Psicologia, 2007.

[DIDONET](#), V. O brinquedo feito pela criança. **AME Educando**, Belo Horizonte, n.148, p. 15-17, 1982.

[FILGUEIRAS](#), C. A. C. Exclusão, risco e vulnerabilidade : desafios para a política social. In: CARNEIRO, C. B. L.; COSTA, B. L. D. (Orgs.). **O que há de novo** : desafios e tendências. Belo Horizonte : Fundação João Pinheiro, 2004. P. 25-34.

[MACHADO](#), M. M. **O brinquedo-sucata e a criança**. 3 ed. São Paulo: Loyola, 1994.

[PICHON-RIVIÈRE](#), E. **O processo grupal**. Tradução Marco Aurélio Fernandes Velloso e Maria Stela Gonçalves. 7 ed. São Paulo : Martins Fontes, 2005.

[QUEIROZ E MELO](#), M. de F. A. de *et al.* Sucata vira brinquedo: tradução a partir de restos. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v.19, n.2, p.114-121, 2007.

[TOGNETTA, L. R. P.](#) **A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

[VIGOTSKY, L. S.](#) **A formação social da mente**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.