

## Percepções de crianças sobre os usos da cidade a partir de oficinas em terapia ocupacional na assistência social<sup>1</sup>

**Maria Julia Venturin**

Graduanda em Terapia Ocupacional, Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil. Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES) ✉

**Monica Villaza Gonçalves**

Docente do Departamento de Terapia Ocupacional, Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil ✉

**Diego Eugênio Roquette Godoy Almeida**

Docente do Departamento de Terapia Ocupacional, Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil ✉

**Giovanna Bardi**

Docente do Departamento de Terapia Ocupacional, Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil ✉

<https://dx.doi.org/10.5209/soci.94506>

Recibido: 17 de febrero de 2024 / Aceptado: 23 de abril de 2024 / Publicado: 27 de junio de 2024

**Resumo:** São muitas as crianças que vivem em situação de vulnerabilidade social hoje no Brasil, e, conseqüentemente, têm o direito à cidade, entendido como um direito social, violado. Esse cenário demonstra a importância do trabalho interdisciplinar na busca de minimizar as desigualdades e garantir os direitos dessa população por meio de diversos saberes. Esta pesquisa tem como objetivo analisar as percepções das crianças em vulnerabilidade social frequentadoras de um serviço de proteção social básica no Brasil sobre a cidade e o território em que vivem. Foi utilizada uma metodologia qualitativa, por meio das “oficinas de atividades”, recurso esse que caracteriza a atuação da terapia ocupacional na área social. A terapia ocupacional social tem uma atuação consolidada com populações em situação de vulnerabilidade social, incluindo o trabalho com as infâncias utilizando-se das ações territoriais como forma de buscar a autonomia e a participação social de sujeitos e coletivos. Como resultado, a pesquisa mostrou o uso limitado do território pelas crianças, as quais possuem atravessamentos sociais, econômicos e espaciais para esse fator. Isso demonstra a necessidade de serviços, como da assistência social, de garantirem e refletirem sobre a importância do direito e do uso das cidades e espaços públicos para as infâncias.

**Palavras-chave:** Infâncias; direito à cidade; espaço público; interdisciplinaridade; Terapia Ocupacional.

## ESP Percepciones de los niños sobre el uso de la ciudad a partir de talleres de terapia ocupacional en asistencia social

**Resumen:** Son muchos los niños que viven hoy en situaciones de vulnerabilidad social en Brasil y, en consecuencia, su derecho a la ciudad, entendido como un derecho social, ha sido violado. Este escenario demuestra la importancia del trabajo interdisciplinario en la búsqueda de minimizar las desigualdades y garantizar los derechos de esta población a través de conocimientos diversos. Esta investigación tiene como objetivo analizar las percepciones de niños socialmente vulnerables que asisten a un servicio básico de protección social en Brasil sobre la ciudad y el territorio en el que viven. Se utilizó una metodología cualitativa, a través de “talleres de actividades”, técnica de investigación e intervención específica de la terapia ocupacional en el área social. La terapia ocupacional social ha consolidado el trabajo con poblaciones en situación de vulnerabilidad social, incluyendo el trabajo con niños utilizando acciones territoriales como forma de buscar la autonomía y la participación social de sujetos y colectivos. Como resultado, la investigación mostró el uso limitado del territorio por parte de los niños, quienes tienen cruces sociales, económicos y espaciales por este factor. Esto demuestra la necesidad de que los servicios de asistencia social garanticen y reflexionen sobre la importancia del derecho y uso de las ciudades y los espacios públicos para los niños.

**Palabras-claves:** Infancias; derecho a la ciudad; lugar público; interdisciplinariedad; Terapia Ocupacional.

1 Pesquisa apoiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES) - edital 14/2022 - Termo de Outorga nº 963/2022

## ENG Children's perceptions of city uses from occupational therapy workshops in social assistance

**Abstract:** There are many children who live in situations of social vulnerability today in Brazil, and consequently, their right to the city, understood as a social right, has been violated. This scenario highlights the importance of interdisciplinary practice to minimize inequalities and guarantee the rights of this population through diverse knowledge. This research aims to analyze the perceptions of socially vulnerable children who are assisted by the basic social protection service in Brazil about the city and territory in which they live. A qualitative methodology was used through "activity workshops", a technique of occupational therapy in the social area. has established itself as a valuable approach for working with populations facing social vulnerability, including the utilization of territory by children to enhance autonomy and social participation of individuals and collectives. As results indicate, the research revealed the limited use of territory by children, attributable to social, economic and spatial obstacles. This demonstrates the necessity for services, such as social assistance, to ensure and contemplate the significance of rights and the utilization of cities and public spaces for children.

**Keywords:** Childhoods; right to the city; public place; interdisciplinarity; Occupational Therapy.

**Sumário:** 1. Introdução. 2. Procedimentos Metodológicos. 3. Resultados. 4. Reflexões. 4.1 Os espaços públicos (não) acessados pelas crianças. 4.2 A escola como locus de vida de crianças. 4.3 O uso do espaço público na praça nas ações na assistência social. 4.4 Terapia Ocupacional, assistência social e a interdisciplinaridade nas ações territoriais com as infâncias. 5. Considerações finais. 6. Referências bibliográficas

**Agradecimentos:** À equipe do CRAS e às famílias e crianças participantes por compartilharem conosco suas vivências e saberes, e nos permitirem realizar esse trabalho; e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Espírito Santo (FAPES) pela bolsa e financiamento para desenvolvimento do estudo.

**Cómo citar:** Venturin, M. J., Villaça Gonçalves, M., Roquette Godoy Almeida, D. E., Bardi, G. (2024). Percepções de crianças sobre os usos da cidade a partir de oficinas em terapia ocupacional na assistência social. *Sociedad e Infancias*, 8(1), 102-115 <https://dx.doi.org/10.5209/soci.94506>

### 1. Introdução

O direito à cidade, em linhas gerais, pode ser compreendido sob duas perspectivas mutuamente relacionadas – a filosófica e a do direito social institucionalizado juridicamente. A primeira, cunhada por Henri Lefèbvre inclui o direito à participação e à apropriação da cidade, aos "locais de encontros e de trocas, aos ritmos de vida e emprego do tempo que permitam o uso pleno e inteiros desses momentos e locais" (Lefèbvre, 2001: 139). Já a perspectiva do direito social destaca seu caráter jurídico e institucional via as políticas públicas (Trindade, 2012).

Harvey (2012) afirma que, contemporaneamente, com as políticas neoliberais, o direito à cidade está cada vez mais determinado por interesses privados das elites dominantes, que ditam, por seus interesses mercadológicos, quais os instrumentos jurídico-institucionais irão determinar as formas de ocupação do território urbano e conseqüentemente criar a convivência na cidade. Com isso, tem-se uma composição de uma "cidade partida", que acarreta trajetórias e formas de participação assimétricas e desiguais, excluindo os grupos minoritários e mais vulneráveis nas periferias das cidades, levando à restrição e até mesmo à ausência de cidadania. Portanto, o direito à cidade pode ser entendido como um bem social primordial para a efetivação de outros direitos sociais, civis e políticos (Correia e Gonçalves, 2021).

Um espaço público pode ser definido como uma área física ou virtual, de propriedade coletiva ou governamental, disponível para uso de todos os membros da sociedade, possibilitando a interação social, a expressão cultural, o exercício da cidadania e o desenvolvimento coletivo. São, na teoria, praças, parques, ruas e calçadas, nos quais todos têm o direito de acesso, trânsito e participação, independentemente de sua origem social, econômica, cultural ou física (Serpa, 2004).

Para as crianças, percebe-se que a participação nos espaços públicos é restrita, por diversos motivos. Em parte, porque a cidade é apresentada para as crianças como um produto já dado, pronto, desprovido de uma história de participação delas, já que é planejada e racionalizada pelos adultos (Castro, 2004). Outro ponto é que os adultos acabam por excluir as crianças das cidades com o discurso tutelar, restringindo as interações de ambos ao espaço privado ou a lugares previamente demarcados no espaço público. Assim, o cenário que temos é de que "as possibilidades de ação das crianças na cidade grande são bastante restritas, uma vez que sua apropriação de espaços na cidade está limitada ao espaço doméstico, ou ao espaço da escola, onde sua mobilidade e participação são restritas" (Pérez et al., 2008: 182).

Essas restrições provocam interações menos diversificadas, ou seja, há menos espaço para conscientização das diferenças culturais, para construção de uma percepção comunitária e coletiva, para criação de novos laços sociais e para participação social e política.

Desenvolver ações para que as crianças tenham o direito à cidade e seus espaços públicos requer ações interdisciplinares e intersetoriais. Articular políticas públicas, assim como ações sociais em equipamentos

de diferentes setores é primordial para a consolidação do direito à cidade e estimula a junção de diferentes saberes em prol da resolução de uma questão comum (Correia, 2021). Lacerda (2013) afirma que a interdisciplinaridade “evoca um espaço comum, e exige uma real cooperação. Busca solucionar problemas, que estão além do escopo de qualquer disciplina, considerada isoladamente” (Lacerda, 2013: 83).

A terapia ocupacional é um campo de conhecimento e intervenção que busca promover a autonomia e a participação social de pessoas e grupos, reunindo tecnologias que se baseiam nas atividades humanas e estão voltadas para elas (Malfitano, 2016). Existe uma consolidada produção da área com a população em situação de vulnerabilidade social (Lopes e Malfitano, 2023), incluindo a atuação técnica na Política Nacional de Assistência Social (PNAS) (Almeida e Soares, 2023). Mais recentemente, tem-se também terapeutas ocupacionais se dedicando ao estudo do direito à cidade (Correia e Gonçalves, 2021).

No que compete à intervenção da terapia ocupacional voltada para crianças no Brasil, historicamente, nos deparamos com os enfoques desenvolvimentistas, que dialogam com padrões de normalidade e/ou com os agravos a esses padrões, no âmbito das patologias e das deficiências ou incapacidades, sendo escassos estudos com abordagens socioculturais, embora atualmente tenha-se mais recentemente uma ampliação desse repertório, incluindo práticas com as infâncias vulneráveis em diferentes contextos (Pastore, 2021), assim como na política de assistência social (Minatel e Andrade, 2020).

O Brasil tem 69,8 milhões de crianças e adolescentes entre zero e 19 anos de idade, o que representa 33% da população total do país. Na faixa de 0 a 14 anos, 45,4% de crianças vivem em situação de pobreza (renda per capita mensal de mais de um quarto até meio salário-mínimo) ou extrema pobreza (renda per capita mensal inferior ou igual a um quarto de salário-mínimo) (Fundação Abrinq, 2021). Para a Unicef (2023), a situação de pobreza das crianças brasileiras é multidimensional, e além da renda inclui fatores como acesso a saneamento, moradia, educação, informação, água e a exploração do trabalho infantil, o que aumenta ainda mais esse percentual, chegando a 60% considerando as crianças e adolescentes.

A PNAS apresenta-se como uma política fundamental para a diminuição das desigualdades, vulnerabilidades e violências sofridas por essas crianças, assim como na garantia de seus direitos. A Proteção Social Básica (PSB) é a modalidade de proteção de caráter preventivo, destinada à população que vive em situação de vulnerabilidade social decorrente de pobreza ou privação (ausência de renda, precário ou nenhum acesso aos serviços públicos) e fragilização de vínculos afetivos e de pertencimento social, com o objetivo de prevenir situações de risco social. Sua operacionalização acontece nos Centros de Referências da Assistência Social (CRAS), unidades que contam com diferentes serviços, a partir de uma perspectiva territorial (Brasil, 2004).

A assistência social tem um importante papel na diminuição dessas desigualdades que são expressas no ordenamento urbano. Como afirma Milton Santos (2007), viver nas periferias é ser condenado duplamente à pobreza. O autor afirma que, a depender do local onde uma pessoa mora, ela tem mais ou menos acesso aos seus direitos, e incluímos aqui o direito à cidade e à participação social.

Diante da relevância de escutar as experiências infantis, este estudo procura estabelecer uma conexão entre a realidade concreta e as potencialidades inerentes das crianças no contexto territorial definido. Tem as seguintes perguntas norteadoras: Como é o uso dos espaços públicos para as infâncias dessa pesquisa? É possível pensar a circulação das crianças no território de forma segura e de modo a ampliar os seus repertórios? Tem-se como objetivo analisar as percepções das crianças em vulnerabilidade social frequentadoras de um serviço da PSB sobre a cidade e o território em que vivem.

## 2. Procedimentos Metodológicos

Foi utilizada uma metodologia qualitativa, por meio das “oficinas de atividades”, recurso próprio à atuação da terapia ocupacional na área social (Lopes, et al 2014). Elas são utilizadas na produção de dados para pesquisas (Silva, 2013), uma vez que facilitam a aproximação do pesquisador com os sujeitos da pesquisa, assim como traz materialidade para os dados produzidos.

O estudo foi realizado em parceria com o CRAS de um bairro periférico da cidade de Vitória - ES, Brasil, junto ao chamado “grupo da 1ª infância”, ofertado neste local e que está relacionado ao Serviço de Fortalecimento de Vínculos dos serviços da Proteção Básica. No local escolhido, este programa é voltado aos familiares/cuidadores, que participam das atividades junto e/ou separadamente das crianças, a depender da proposta. Ao longo da pesquisa, o grupo variou entre 5 e 12 crianças participantes, na faixa etária de 2 a 11 anos de idade, acompanhadas de seus familiares, resultando em 22 crianças em todo processo. São crianças cujas famílias são tocadas por diversas problemáticas, como perda da guarda da criança, baixa renda, famílias numerosas com poucas condições financeiras para sobrevivência, grande quantidade de filhos/irmãos na mesma residência, moradias precárias, entre outros.

No primeiro encontro, o grupo, que já acontecia no serviço, foi convidado a participar da pesquisa por meio da instituição. Após o primeiro encontro, os participantes passaram a gerir a participação, convidando, inclusive, novos integrantes. Durante a pesquisa, as oficinas de atividades foram conduzidas pela professora-supervisora, responsável pela pesquisa, e estudantes de terapia ocupacional. A equipe técnica do CRAS, composta por psicóloga, assistente social e coordenadora, esteve presente como observadora durante as intervenções.

Foram realizadas cinco oficinas de atividades entre janeiro e fevereiro de 2023, em encontros de, aproximadamente, 3 horas de duração. As oficinas foram realizadas primeiramente nas dependências do CRAS e, a partir do terceiro encontro, na praça do bairro, que se localiza em frente ao serviço. A cada

oficina, uma temática e objetivo foram traçados a partir das demandas e das narrativas identificadas nos encontros anteriores.

Após cada encontro, foram feitos registros em um diário de campo pela equipe da pesquisa, contendo descrições detalhadas das atividades, das interações com as crianças (falas, emoções, sentimentos, presenças e reflexões), além dos registros fotográficos autorizados pelos familiares e responsáveis. Finalizada a transcrição, foi realizada a análise temática, que através das perguntas norteadoras da pesquisa, definiu as categorias de análise.

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Espírito Santo, pelo parecer 5.742.890. Todos os participantes concordaram em colaborar com o estudo, assinaram os termos de consentimento e assentimento livre e esclarecido, além de terem recebido nomes fictícios a fim de preservar suas identidades.

### 3. Resultados

A primeira oficina “Apresentação: Quem sou eu e o que esperamos da pesquisa” teve como objetivo apresentar a pesquisa aos usuários, pedir autorização aos cuidadores/familiares das crianças e, por fim, a confecção de avatares individuais para iniciar o processo de vínculo entre pesquisadores/usuários. Participaram da oficina cinco crianças com seus familiares.

Figura 1: Imagens da oficina de produção de avatares



Fonte: produção dos autores.

Com a atividade proposta e os materiais disponibilizados para a confecção dos avatares, o senhor Juliano, avô dos irmãos Camila e Vitor, disse que não realizaria o seu avatar por estar com dores no estômago. Camila participou com muito empenho e demonstrava gostar do que estava fazendo. Já Vitor, que desde o início das apresentações se mostrou desinteressado, não estava disposto e não fez a atividade. Preferiu se retirar do local e ficou em outras áreas do CRAS. Mais adiante, na hora do lanche, Vitor se juntou a nós novamente. Ele ficou deitado no sofá e disse que estava com dor de cabeça. Foi resistente, inclusive, para comer o lanche. Não era um bom dia para ele e para Camila, já que ela também apresentou momentos de tristeza, ficando mais retraída, sem querer interagir com qualquer pessoa. Ela não quis fazer a apresentação do seu avatar, mas deixou que fosse apresentado por terceiros. Ela relatou que o irmão a teria tratado com agressividade. O senhor Juliano confirmou as informações ao desabafar sobre a convivência entre as crianças.

Já a família de Maria, composta pelo padrasto José, a mãe Joana e a avó Lurdes, foi muito participativa. Todos confeccionaram seus avatares, principalmente Maria e José, que foram os mais animados durante a realização da atividade. Seus bonecos eram ricos em detalhes. Maria e os familiares riam e comentavam sobre seus bonecos e sobre os assuntos comuns à família durante todo o processo. Ao final, no momento de apresentação dos avatares, Maria foi quem quis iniciar as apresentações e puxou todos os integrantes da família para apresentar. Referiu-se a todos os parentes com felicidade e carinho.

Amanda chegou já com a atividade em andamento, com seus dois filhos, Lara e Lucas. Lucas estava desinibido, conversava e contava muitas histórias. Já Lara estava tímida, não quis nem se apresentar. Amanda ajudou na confecção do avatar da filha. Já Lucas, produziu o seu sem ajuda. A mãe, durante a atividade, relatou que a gravidez de Lucas não foi desejada e que não conseguia ter conexão com o filho, enquanto pela Lara, possuía mais afetividade e cuidado. A mãe ainda disse que gostava que os filhos fizessem atividades de “aprender as letras, números”, deixando claro que momentos relacionados ao brincar e ao lúdico, como o que estávamos propondo ali, eram sem aproveitamento para ela. Os filhos já “brincam demais”.

As diferentes configurações de família das crianças participantes do grupo são um retrato da realidade nacional. As famílias monoparentais, com filhos e chefia feminina, representam cerca de 29,0% dos arranjos



familiares brasileiros e 50,8% de todos os lares são liderados por mulheres. (DIEESE, 2023). A questão que se coloca não é a idealização da família tradicional como instância de cuidado e felicidade. Em vez disso, fomos presenciando o modo como o trabalho de cuidado exemplifica as desigualdades de gênero, classe e raça. Amanda nos falava de uma educação utilitária, mas, inconscientemente, há uma aposta de que os saberes escolares podem garantir um futuro melhor para seus filhos. Ela se sentia inábil para criar laços com o filho, como se confessasse uma culpa atribuída pelo machismo ao ser inteiramente responsabilizada pelas práticas materiais e afetivas que configuram o cuidado de seus filhos. Esse mesmo trabalho do cuidado, exercido durante muito tempo por mulheres na esfera “privada”, de forma gratuita e sem suporte do Estado, é desvalorizado, invisível e motivo de sofrimento para muitas famílias monoparentais femininas (Hirata, 2020).

Na segunda oficina denominada “Linha da vida: o que é de cada fase da vida?”, os participantes foram convidados a preencher uma linha biográfica em um grande papel, que continha um traço reto e desenhos representando cada uma das fases da vida (recém-nascido à velhice). As imagens levadas pela equipe foram retiradas de apostilas educacionais disponíveis *online* e foram impressas sem cor, na forma de desenhos para colorir. Ressalta-se que buscou-se imagens que representassem pessoas dos dois sexos, não necessariamente compondo uma família. A proposta era que eles representassem por desenho e colagem o que acreditavam ser característico de cada uma dessas fases, tanto com relação às atividades desenvolvidas quanto aos lugares frequentados. Os cuidadores optaram por não participar.

Figura 2: Imagens da oficina da linha da vida.



Fonte: produção dos autores.

Na linha da vida, as crianças colocaram as seguintes imagens (recortes e desenhos) em cada uma das fases: (1) recém-nascido: fralda, pomada, mamadeira, a mulher gestante, parquinho, hospital e arco-íris; (2) o bebê: frutas, panela, choro, pomada e fralda; (3) criança: celular, bicicleta, shopping, parque de diversões, sala de aula, igreja, cortador de cabelo, feira livre, futebol, praia, ônibus e doces; (4) adolescência: computador, sala de aula, passeios e namoro; (5) adulto: restaurantes, remédios, carros, ônibus, furadeira, cartão de crédito, rua, futebol, bebida, banco, desodorante e supermercado; (6) idoso: igreja, remédio, farmácias, bicicleta, fralda, material de costura e tinta de cabelo, conforme a figura abaixo:

Figura 3: Imagens da linha da vida produzida na oficina.



Fonte: produção dos autores.

Percebe-se que as escolhas das crianças para as imagens de cada fase da vida caracterizam estereótipos de gênero, família e idade, reforçando o quanto estas construções sociais estão presentes em seus cotidianos. No processo de separação das imagens para as atividades, esta já foi uma percepção das pesquisadoras, uma vez que os materiais disponíveis: revistas, apostilas, panfletos - pouco tinham imagens que não seguissem essa lógica. As crianças e as famílias presentes não pareceram perceber essa problematização, talvez pela influência do discurso hegemônico patriarcal presente na sociedade, mesmo sendo a maioria delas pertencentes à famílias que não seguem as configurações do que se denomina “tradicional”.

Durante a realização da oficina, Vitor se mostrou engajado, bem diferente do encontro anterior em que não participou. Já Camila estava mais retraída, participou, mas com pouco entusiasmo e engajamento. Thais, que estava com sua avó, Fátima, participou pela primeira vez conosco, mas já se sentiu à vontade com todos, muito comunicativa e esperta. Foi a primeira a chegar à oficina e se queixou muito da avó, que demorou para chegar no CRAS por estar pegando materiais nas ruas. Disse coisas como “não tem jeito, já cansei de falar com ela pra parar de catar lixo” e “já estou cansada de esperar”, querendo a avó por perto. Ressalta-se que a avó recolhe objetos nas ruas acumulando-os em casa, e não o faz como atividade laboral, o que incomoda Thais. Maria, como no último encontro, estava sorridente e bem-humorada, na companhia da mãe e do padrasto. Os pais não participaram, mas estiveram sentados ao lado dela por todo o tempo, ajudando e interagindo diante da atividade. Os irmãos, Érica e Bernardo, que estavam com a mãe, Fernanda, tiveram muita participação na confecção da linha do tempo. A mãe não participou conosco, mas esteve por perto durante todo o período. Diante das imagens disponíveis para a colagem, Bernardo, ao ter visto a figura de uma rua, disse que “rua é lugar de adulto” e que só ia na rua quando saía ou estava na companhia de um adulto, geralmente seu pai, para fazer alguma coisa. Quando nós perguntamos se eles reconheciam as imagens do Convento da Penha e da Terceira Ponte, pontos turísticos importantes da cidade, nenhuma das crianças soube identificar. E quando informados dos nomes dos locais, disseram não conhecer ou já ter ido. Apenas Bernardo disse ter uma vaga lembrança de ter ido ao convento quando mais novo. Questionados sobre que local era a imagem de um banco (instituição financeira), também não souberam nomear, mas, ao serem informados, Érica disse “já fui uma vez com minha avó e depois fomos tomar sorvete”. As imagens de parquinhos infantis, praia e circo foram facilmente identificadas por todas as crianças, que relataram já terem ido pelo menos uma vez. Mas a praia, apesar de viverem no litoral, não pareceu ser um local muito frequentado por parte dessas famílias, diante da reação e falas que tiveram. Quanto às imagens da sala de aula e da igreja, as crianças foram unânimes em saber onde colar na linha da vida, sendo na terceira fase, a criança, por serem locais que eles são muito familiarizados. Eles disseram gostar de ir à escola e que fazem muitas coisas na igreja, como brincar. Bernardo, ainda com uma imagem de pipa, contou que costumava empiná-las no quintal de sua casa e que gostava muito. Thais disse “eu estudo muito na escola”. A foto de um shopping também foi facilmente identificada pelas crianças quando questionadas, mas, novamente, pareceu ser um local incomum para eles. Maria, ao perguntarmos se ela ia ao shopping, disse “não, porque precisa ter dinheiro pra ir”.

A terceira oficina “Brincadeiras corporais/sensoriais: você já brincou disso? Onde?” foi realizada na praça. As crianças participaram de um circuito com quatro estações, cada qual com uma brincadeira diferente, sendo elas: pular elástico, jogar peteca, bolinha de gude e montar um quebra-cabeça com o mapa da cidade de Vitória.

Figura 4: Imagens da oficina de brincadeiras na praça.



Fonte: produção dos autores.

Participaram dessa oficina cinco crianças. Thais, nesse dia, chegou com seu pai, Robson, e a avó chegou mais ao fim do encontro dizendo que “é melhor eu não ficar por perto, senão ela não faz as coisas direito” e que “é bom ela ficar com o pai um pouco”. A avó estava novamente ocupada pegando coisas na rua, por isso o atraso. Ao apresentar o pai para nós, Thais falou com muito deboche “é meu pai né, fazer o que”. Senhor Juliano trouxe apenas o neto, Vitor. Camila, a outra neta, não participou mais das oficinas por iniciar a escola em período integral. Maria chegou atrasada no nosso encontro, com o padrasto e a mãe. Além deles, pela primeira vez estiveram conosco Beatriz e Jean, acompanhados por sua mãe, Carmem. Na primeira



brincadeira proposta - pular elástico - apenas duas crianças disseram já terem brincado disso, e que foi na escola. Todos eles quiseram pular. Thais, como sempre a mais desinibida, quis iniciar. Mesmo não sabendo ao certo como fazer, foi tentando à sua maneira e estava muito feliz pulando. Beatriz, assistindo de longe, parecia muito interessada, mas ainda tímida. Ao ser chamada, não recusou e tentou. Se divertiu muito com Thais. Vitor e Jean, sentados de longe, pareciam que não iam aderir, mas ao serem muito convocados por todos, aceitaram o desafio e se divertiram muito também. Vitor, que apresentou muita resistência nos últimos encontros, impressionou por participar muito bem de todo o circuito. No elástico, queria até se desafiar mais, colocando mais dificuldade na execução. Na segunda brincadeira, a peteca, Vitor e Jean ficaram mais à vontade desde o começo, eram habilidosos. Maria e Thais, por sua vez, não sabiam jogar e, apesar de estarem juntas na roda jogando, não estavam tão interessadas como as outras crianças. Beatriz estava muito empenhada, apesar de ter dificuldades. Com uma roda de jogadores tão diversos, Vitor inclusive se irritou com as jogadas ruins “presta atenção!” “ah não, olha isso!”. Todas as crianças conheciam essa brincadeira, e diziam já terem jogado na escola ou na igreja que frequentam.

Na terceira estação, a brincadeira era montar um quebra-cabeça simples, confeccionado pelas pesquisadoras para ser adequado à faixa etária das crianças. Tratava-se de um mapa na forma de desenho, fornecido pela secretaria de turismo da cidade, sendo mais didático e próximo ao universo infantil. Ressalta-se que as crianças que participavam do grupo tinham idades variadas, então as atividades eram sempre propostas de forma que fosse possível incluir todas, e, neste caso, as pesquisadoras estavam disponíveis para ajudar as menores nessa estação. No entanto, todas, até mesmo as que eram um pouco mais velhas, tiveram menos engajamento e mais dificuldade, já estavam muito agitadas e impacientes. A imagem formada ao final da montagem era um mapa da cidade de Vitória, no qual elas não sabiam identificar os locais, apenas a “maré”, como se referiam à região de praia e mar. Na quarta e última estação, a brincadeira era de jogar bola de gude. Vitor novamente se animou muito, por saber jogar. Maria e Thais já não se interessaram muito. Jean e Beatriz também se engajaram muito bem e quiseram tentar várias vezes. A bola de gude é uma atividade que eles disseram não realizar em casa, mas que já haviam brincado também na escola ou na igreja. Quando questionado se costumava brincar disso na rua, Vitor disse “não posso ficar na rua”, apesar de gostar de jogar bola, atividade essa só realizada na escola. Em síntese, percebemos que a maior parte das brincadeiras propostas no circuito eram vivenciadas pelas crianças na escola ou na igreja, que são os espaços que permitem esses tipos de brincadeiras e a companhia de outras crianças. O ambiente doméstico também é um espaço para brincar, no entanto só a bola de gude foi relacionada a ele, demonstrando que o brincar dessas crianças depende do espaço em que estão, do tipo de estímulo que lhe são dados e das companhias que possuem para realizar.

A quarta oficina teve como tema “Os quatro lugares que eu costumo ir: o que faço neles?”. Nela, foram disponibilizados cartazes com a representação dos quatro lugares mais citados pelas crianças como locais de comum frequência, que foram: suas casas, a escola, a igreja e o CRAS. Todas as crianças e famílias que frequentavam o grupo frequentavam igrejas, sendo de diferentes denominações. Nos cartazes eles puderam colar figuras de coisas/brincadeiras que costumavam fazer em cada um desses locais. Nessa oficina os familiares participaram ativamente junto às crianças.

Figura 5: Imagens da oficina dos quatro lugares que frequento.



Fonte: produção dos autores.

Com a proposta de atividade feita novamente no espaço da pracinha do bairro, em frente ao CRAS, essa oficina foi bem aproveitada pelas famílias. Nos cartazes, as crianças ilustraram que a casa é o local onde elas brincam, cantam, arrumam a cama, usam o celular, varrem a casa, dormem e mexem nas plantinhas. Já na escola, é onde estudam, brincam no parquinho, jogam bola, se alimentam e realizam outras brincadeiras com os colegas. A igreja é o local para cantar, orar, aprender, dançar e brincar. E no cartaz do CRAS, as crianças colocaram que tem contato com cachorros, dançam, divertem-se e alimentam-se.

Maria estava novamente com a mãe, Joana, e o padrasto, José. Vitor com o avô, Juliano. Thais com a avó, Fátima. E os novos participantes nesse encontro eram: Paulo e Tiago, com a mãe, Débora; Carolina, acompanhada de sua mãe, Bruna; e Lorena e Laura, com a mãe, Jéssica. As crianças e familiares ajudaram na confecção dos cartazes. As imagens com representações de brincadeiras foram relacionadas, em sua maioria, à casa, à escola e à igreja. Vitor durante a oficina e colagens destacou que “no CRAS é lugar pra

comer”. A imagem de comida ainda apareceu no cartaz da escola. Imagens de tarefas domésticas foram atreladas ao ambiente de casa. Thais, quando olhou a imagem representando a música, disse que era para colar na igreja e na casa, que são lugares onde ela canta. Paulo e Tiago, que estavam mais tímidos durante a atividade, estiveram o tempo todo ao lado da mãe, que os ajudou em todo o processo. Os irmãos relataram que gostavam de soltar pipa em casa. Vitor novamente afirmou gostar de jogar bola: “só posso jogar na escola”. Ele, em todos os encontros até aquele momento, solicitava a bola do CRAS para poder jogar na pracinha. Lorena, Laura e Carolina, integrantes da mesma família estavam bem engajadas na atividade junto da mãe que as ajudava, Com foco maior na confecção e pintura das imagens, e menos nas colagens, as crianças estavam bem à vontade na praça.

De forma geral, as imagens coladas nos cartazes eram coerentes com as observações dos encontros anteriores: a casa como local de brincar, de atividades relacionadas ao cuidado e de dormir. A escola como local de brincadeiras, de comer e de estudar. A igreja como local de oração, cantar, estudar e brincar. E o CRAS como local para se alimentar e brincar.

A proposta de oficina ao ar livre foi bem aceita. A mãe, Bruna, ao final dessa oficina disse “semana que vem vai ser aqui de novo? Se for eu venho” e complementa “a gente podia fazer um desfile de carnaval né?”. Desse momento nasceu a programação da última oficina.

Na quinta oficina “É carnaval: confecção de máscaras, desfile, produção de fotos e a brincadeira no espaço público” foi proposta a confecção de máscaras de carnaval pelas crianças e cuidadores. Além da confecção ainda houve um desfile de carnaval para as crianças, uma sessão de fotos instantâneas de recordação para cada uma das famílias e um momento de brincadeira na praça do bairro.

Figura 6: Imagens da oficina de carnaval.



Fonte: produção dos autores.

Nessa última oficina, após a divulgação da programação, fomos surpreendidos com um total de doze crianças. Vitor ficou bem empolgado ao mostrarmos a proposta e logo já iniciou a criação da sua. Pedimos que ele confeccionasse uma para sua irmã Camila, que não estava presente, mas ele se recusou a fazer. Thais também estava muito contente, fez duas máscaras. Ela não sabia o que fazer com tantas possibilidades de materiais e queria mostrar para todos o resultado. Maria, apesar de feliz e participativa na atividade, aparentava estar um pouco mais quieta e incomodada com algo. No final do encontro, ela disse que o padrasto estava “muito chato”. Bruna, durante o encontro, relatou algo curioso, ela não sabia da existência de bloquinhos de carnaval nas ruas. Disse ainda: “achei que só tinha aquele desfile grande”, se referindo ao desfile oficial das escolas de samba. Considerando sua idade, 22 anos, causa surpresa comparar sua realidade com a de outros jovens e adultos. Maria, ao ser questionada sobre já ter ido a algum bloquinho na rua, disse que não, afirmando que suas experiências eram atreladas à cultura da igreja que frequenta. Após a confecção, as crianças participaram de um desfile, usando suas máscaras e fantasias. No momento de tirar as fotos das famílias, Vitor, a princípio, disse que não ia querer ser fotografado. Mas, ao ver a câmera e a ideia de revelar a foto instantaneamente, logo mudou de ideia, sendo um dos primeiros a posar para câmera junto de sua avó. Após esse momento, Vitor ficou como ajudante na preparação das fotos das outras famílias. Ao final do encontro, a proposta foi brincar ao ar livre na praça, momento no qual as crianças se divertiram muito com uma guerra de bexigas de água. Elas relatam já terem brincado disso na escola em algum momento.



## 4. Reflexões

Diante dos diários de campo produzidos a partir das experimentações práticas, algumas categorias de análise foram escolhidas para aprofundamento teórico e de intersecção do tema, de acordo com o que mais foi destacado e observado durante as oficinas, buscando responder às perguntas norteadoras da pesquisa.

### 4.1. Os espaços públicos (não) acessados pelas crianças

Compreender a relação entre infância e a cidade implica em questionar: como as crianças têm usado os espaços públicos? O que determina o uso ou não uso desses espaços? Na presente pesquisa, como demonstrado, percebeu-se que a sociabilidade das crianças é limitada à escola, igrejas, ambiente doméstico e a instituições de apoio social, como o CRAS.

Um primeiro ponto a ser destacado é a condição socioeconômica das crianças e suas famílias, o que pôde ser observado durante as vivências das oficinas, quando elas mencionam não ir ao shopping por não ter dinheiro, ou mesmo ter acesso restrito às praias e pontos turísticos da cidade capixaba. Em contraponto, uma família de maior poder aquisitivo poderia experienciar com mais facilidade as possibilidades da vida urbana. Considerar as segregações socioespaciais das cidades e econômicas das famílias é entender que isso determinará se a criança fará uso (ou consumo) frequentemente de espaços privados como shoppings, teatros, cinemas, restaurantes, assim como dos espaços públicos como pontos turísticos, museus, ruas, praias e praças públicas, uma vez que estes também são cooptados pelas elites econômicas, dificultando o acesso das classes populares.

No território em análise, há questões relacionadas à mobilidade urbana, visto que se encontra geograficamente distante de outros pontos da cidade, inclusive dos pontos turísticos e praias. Além disso, há uma limitação em relação à conexão e disponibilidade do transporte público em dias e horários da semana, sendo, portanto, a mobilidade urbana um fator que afeta diretamente a possibilidade de se acessar ou não diferentes espaços da cidade, como já demonstrado em estudos anteriores (Gonçalves e Malfitano, 2021). Ainda, por ser um bairro considerado violento, existe a tensão relacionada ao policiamento e aos conflitos entre facções presentes no território que influenciam a dinâmica de todos os moradores.

No bairro em que vivem é possível identificar a existência de diversas praças, parte delas com parques infantis, porém nem sempre em bom estado de conservação. No caso destes espaços públicos da vizinhança, aos quais teriam fácil acesso, a percepção é que tais locais não são apropriados e seguros para as crianças. As crianças, com efeito, irão experienciar o que os adultos lhes proporcionarem experienciar. Por exemplo, nas oficinas apareceu, por mais de uma vez, falas como “não posso brincar ou jogar bola na rua porque meu avô acha perigoso ficar lá”, além de considerarem a rua um local suscetível para que a criança “aprenda ou faça coisa errada”. Isso delimita um campo de relações de poder e de aprendizagem que produz certo tipo de infância pela territorialização do medo (Bayer e Dantas, 2018). A presença cotidiana de violência e do medo, junto com a maneira como são percebidos, fazem parte da vida das pessoas e da forma como elas enxergam o mundo. Agora, não é tanto sobre a violência em si de maneira concreta e objetiva, mas sobre como ela é percebida, as representações que a definem (Felix, 2009).

O medo desempenha um papel fundamental na forma como interagimos com a cidade (Bayer e Dantas, 2018). Nas cidades, essa relação com o medo está se tornando cada vez mais predominante (Beck, 2011). Nesse sentido, durante as oficinas que aconteceram na praça, percebemos uma mudança afetiva ainda que discreta. A praça, antes perigosa, tornou-se atrativa e, conseqüentemente, menos insegura que habitualmente. Aconteceu uma desterritorialização parcial do medo sobre aquele espaço, territorializado pelos sujeitos a partir das brincadeiras propostas. É verdade, contudo, que com o término das oficinas, o medo pode voltar a mediar a relação dos sujeitos com o espaço, até que outras práticas semelhantes voltem a acontecer (Bayer e Dantas, 2018).

### 4.2. A escola como *lócus* de vida de crianças

Nas últimas décadas, o modelo de mobilidade urbana vem se modificando diante das alterações sociais e geográficas pelas quais as cidades passam, o que culminou, na atualidade, em um padrão de vida das crianças cada vez mais institucionalizados e supervisionados pelos adultos, dada a concepção das ruas e dos espaços públicos urbanos contemporâneos como espaços violentos e perigosos (Luz e Kuhnem, 2013). Os efeitos da urbanização capitalista e neoliberal nos modos de vida fragilizam os vínculos e a proteção de vizinhanças. Essas modificações no modo de vida resultam em formas de se relacionar diferentes entre adulto-criança, tendo como consequência um afastamento do adulto da criança, já que sua educação foi remetida ao espaço escolar (Kramer e Leite, 1998, *apud* Duarte et. al, 2015).

Castro (2004) discute sobre essas formas de viver nas cidades, considerando que a invisibilidade das crianças nesse contexto: “alude à pouca consideração que se tem com os interesses dessa parcela da população nos destinos das cidades” e ainda que “[...] grandes cidades aqui no Brasil e em outros países, é feita por e para os adultos. São eles que decidem e dispõe sobre as formas - geográficas e físicas, sentimentais e sociais - do viver na cidade” (Castro, 2004: 19). Todas essas modificações do viver na cidade geram um cenário de centralidade da instituição escolar, onde não apenas o aprender, mas também o brincar, e socializar, o cuidar, e por vezes até o educar, são depositados na responsabilidade deste local. Freire (2003: 79) diz que “[...] o conhecimento é processo que implica na ação-reflexão do homem sobre o mundo”, o que nos remete a necessidade de entender o processo que acontece para e durante a aprendizagem. Assim, educar pode ser um desafio diante de todas as implicações impostas pelas mudanças sociais, necessitando de novas perspectivas e ações. E o papel da escola, nesse sentido, é de garantir que o espaço de aprendizado

e segurança possa ser ofertado a todas as crianças e jovens, reafirmando sua importância como instituição formadora de uma sociedade cada vez mais justa. Estudiosos do tema educação e cidade vêm discutindo sobre Escola Cidadã e Cidades Educadoras (Gadotti, 2006; Vieira e Aquino, 2015), dentro de uma lógica colaborativa e mais abrangente do que é o educar e de formas que a cidade participa disso. Gadotti (2006) explica que:

Temos uma Escola Cidadã e uma Cidade Educadora quando existe diálogo entre a escola e a cidade. Não se pode falar de Escola Cidadã sem compreendê-la como escola participativa, escola apropriada pela população como parte da apropriação da cidade a que pertence (Gadotti, 2006: 135).

A escola hoje é a instituição na qual os adultos depositam toda a esperança de que as crianças estarão seguras, obtendo o conhecimento que ela precisa para crescer e se formar um bom adulto. Na discussão sobre políticas públicas e participação infantil de Sarmiento et. al (2007), afirmam que “Ao mesmo tempo em que a modernidade introduziu a escola como condição de acesso à cidadania, realizou um trabalho de separação das crianças do espaço público” (Sarmiento et. al, 2007: 188).

Na presente pesquisa, há muitos relatos das crianças onde havia a centralidade da escola no seu cotidiano. As experiências já vivenciadas pelas crianças eram, em sua maioria, advindas desse local, como os momentos de brincadeiras, a hora de estudar, o momento de se alimentar, o local em que é possível jogar bola ou aprender as dancinhas em alta nas mídias. Nas oficinas, as imagens e desenhos mais reconhecidos pelas crianças eram as que representavam a escola e o estudar. Nesses momentos, eram o que elas mais tinham coisas a falar sobre as suas vivências, e sempre reforçando a ideia de que elas estudam muito e gostam muito da escola. Porém, percebeu-se uma limitação ao qual essas infâncias são submetidas por se formarem dentro de muros repletos de regras e moldes, como são os espaços escolares: pouco apareceu no discurso delas a possibilidade de brincar, aprender e ser crianças em outros espaços da cidade. Nas contribuições de Milton Santos (1997) e suas concepções do que é a cidade, entendemos que elas são também o lugar para o educar, já que “quanto maior a cidade, mais numeroso e significativo o movimento, mais vasta e densa a co-presença e também maiores as lições e o aprendizado” (Santos, 1997: 83). O que demonstra que a experiência de viver as cidades para além do institucional é também o local ideal para a constituição das infâncias e das relações. Quando consideramos, e assegurados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que o principal direito das crianças é o brincar, e nos deparamos com a institucionalização escolar, logo dizemos que o espaço do brincar da criança é na escola. É ali que ela poderá desenvolver essa habilidade e, a partir disso, experimentará o mundo.

Assim, é importante entender como tem sido esse brincar nas infâncias na última década. E, principalmente, considerar como o brincar e a experiência nas escolas são diferentes quando voltamos o olhar para a discrepante realidade das escolas pelo Brasil, de instituições particulares e públicas de todos os tipos. A partir da pesquisa, o que se entende é que há uma limitação do repertório do brincar, onde as principais brincadeiras são, por exemplo, jogar bola. Brincadeiras mais tradicionais como pular elástico, peteca, ou mesmo a concentração para montar um quebra-cabeça, não são da realidade dessas crianças. Com a crescente da tecnologia na vida dessas crianças, o que também foi observado nas atividades propostas é que os momentos de lazer e do brincar estão associados aos jogos e danças famosas nos aplicativos de músicas nos celulares e outros meios tecnológicos. Cenário que deve ser considerado e analisado nos estudos com as infâncias com mais cautela, já que cada vez mais estudos comprovam os malefícios e os perigos de crianças crescerem e se desenvolverem na frente e por meio das telas (Silva e Silva, 2017). Por isso, pensar no uso dos espaços públicos no contexto escolar pode ser um caminho a ser percorrido no processo da educação, visando explorar e resgatar as vivências educativas e o brincar mais coletivo, presencial, corporal e menos virtual. Sendo a cidade também educadora, é preciso “[...] converter a cidade em território educativo e fazer da cidade uma pedagogia” (Moll, 2013: 223).

### **4.3. O uso do espaço público da praça nas ações na assistência social**

Como discutido, é preciso analisar a importância de sair dos muros das instituições e das limitações naturalmente impostas às infâncias nos modelos de cidades em que vivemos atualmente. As vivências extramuros nos permitem entender as dinâmicas familiares, como se dá o brincar, o cotidiano e as relações das crianças com o mundo. Pensar o uso do território é olhar para fatores que constituem a vida da criança e das famílias.

Pensar nos usos do território é refletir também sobre as instituições que são portas abertas, voltadas ao atendimento de famílias e crianças em vulnerabilidade social, regulamentadas pelas políticas da Assistência Social (AS) e que precisam ser analisadas na efetivação dos seus objetivos. O CRAS é a porta de entrada da assistência social, regulamentado pela PNAS no Brasil, que dentre seus objetivos de ações busca:

Estimular a identificação das vulnerabilidades e recursos do território e seus impactos na vida das famílias, promovendo a reflexão sobre a realidade vivenciada, o fortalecimento das redes sociais de apoio, a identificação das articulações intersetoriais necessárias e a mobilização para a potencialização da rede de proteção social do território; Promover espaços de vivência que contribuam para a autocompreensão, ou seja, que possibilitem aos membros das famílias apreenderem-se como resultado das interações entre os contextos familiar, comunitário, econômico, cultural, ambiental entre outros nos quais estão inseridos, assumindo-se como sujeitos capazes de realizar mudanças (Brasil, 2012: 25).

Visando esses objetivos territoriais, é importante analisar como tem se dado sua efetivação, visto que esses equipamentos, por mais que estejam regulamentados pelas políticas, ainda estão sujeitos a caírem

na lógica das instituições fechadas. Como resultado da pesquisa, é possível questionar como tem se concretizado, ou não, a prática territorial no CRAS em análise. Com as oficinas realizadas nos espaços da comunidade, no caso a praça do bairro, pareceram ser uma atividade quase inédita aos usuários, e, ao mesmo tempo, um local o qual eles não se sentiam totalmente pertencidos. Sabe-se que a realidade e condições dos equipamentos da assistência social são muitas vezes precários, apresentando dificuldade na gestão territorial, por problemas de fluxos de comunicação e de informação, mudanças políticas, dificuldade de adesão de usuários, sobrecarga das equipes, entre outros (Souza e Bronzo, 2020) o que justifica a dificuldade na implementação de políticas assistenciais no Brasil, em todas as suas instâncias.

Com isso, percebe-se a importância do constante resgate das propostas da política, a fim de promover uma maior proximidade e vivência das famílias, e principalmente as crianças, com o uso dos territórios que são comuns a elas. As praças são locais potentes de trocas e de construção de vida: “Entende-se que, quanto maior a identificação com seu espaço de vida, mais o sujeito reconhece aquele lugar como seu, construindo, a partir daí, elementos para estruturar a sua relação com o espaço e com as pessoas com quem o partilha” (Silva et. al, 2019: 444). As autoras ainda demonstram a importância da realização das ações no espaço público como forma de se aproximar da realidade e subjetividades da população, além de entender como se dá a dinâmica dos territórios e espaços.

No CRAS, o grupo com famílias é um dos instrumentos de ação a fim de chegar nos objetivos do serviço. Essas oficinas são importantes para o processo de entendimento do território e das reflexões para os usuários sobre suas realidades.

A realização de oficinas possibilita o conhecimento das vulnerabilidades e potencialidades do território, pois incentiva a expressão de saberes e percepções da população sobre seu local de vivência, subsidiando o processo de vigilância social do território. Neste sentido, cria condições para aprofundar o conhecimento sobre o território, conforme necessidades identificadas, e propicia às famílias a reflexão sobre a sua realidade territorial. Os resultados das Oficinas auxiliam a identificar informações importantes para a definição das articulações intersetoriais necessárias para o enfrentamento das situações vivenciadas no território (Brasil, 2012: 26).

Portanto, a utilização dos espaços públicos como as praças para a realização de oficinas é um potente meio de promover as reflexões e instigar o desenvolvimento de recursos e redes entre usuários, além de fornecer dados e narrativas importantes para melhoria e atendimento no serviço. Quando consideramos as crianças, o uso desses espaços se faz ainda mais necessário, compreendendo até aqui a urgência em incluí-las nos processos de formação das cidades, do entendimento de pertencimento aos espaços, da importância do brincar e do conviver em comunidade. Além disso, as infâncias, como discutido no tópico anterior, estão cada vez mais imersas no mundo digital, necessitando o resgate das vivências extramuros e de diálogo com o território vivo.

#### **4.4. Terapia ocupacional, assistência social e a interdisciplinaridade nas ações territoriais com as infâncias**

O Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF), o Serviço de Convivência e Fortalecimento dos Vínculos (SCFV) e o Serviço de Proteção Social Básica no Domicílio para Pessoas com Deficiência e Idosas são fundamentais na estratégias da PSB do SUAS para garantir os direitos das crianças que vivem em situação de vulnerabilidade social. Quando observamos a função da assistência social nas infâncias, o que se tem é uma atenção prestada a um grupo excluído e esquecido por outras instâncias. Historicamente, o cuidado às infâncias em risco social era baseado na caridade, e não em uma perspectiva de garantia de direitos (Barbosa, 1993).

A política da assistência social é importante para minimizar as expressões da questão social (Castel, 1998), como a pobreza, a desigualdade, a fome, entre outros. Compreende-se que ela não consegue garantir a justiça social, porém, ressalta-se a sua importância no cenário brasileiro, sendo resultado das lutas de grupos sociais para garantir alguns direitos diante das relações complexas e contraditórias entre Estado e sociedade no sistema capitalista (Almeida e Soares, 2023).

Entendendo a assistência social como a base que garante a prevenção, promoção e acolhimento das demandas referentes às vulnerabilidades impostas, pode-se compreender também a necessidade do trabalho interdisciplinar dentro dos serviços socioassistenciais. Portanto, discutir a vida e atravessamentos dessas populações atendidas, em específico no CRAS, urge o olhar ampliado das questões, com os mais diversos campos e profissões em um objetivo em comum.

O trabalho social com famílias depende de um investimento e uma predisposição de profissionais de diferentes áreas a trabalharem coletivamente, com objetivo comum de apoiar e contribuir para a superação das situações de vulnerabilidade e fortalecer as potencialidades das famílias usuárias dos serviços ofertados no CRAS (Brasil, 2009: 62).

Ao mesmo tempo, a interdisciplinaridade já vem sendo estudado por alguns autores que trazem a importância dessa relação no planejamento e construção de cidades:

Como o planejamento urbano e regional não é uma disciplina, mas um campo, o conhecimento do seu objeto de intervenção – o espaço urbano e regional – depende de uma soma de saberes e métodos, aportados por profissionais de diferentes disciplinas e/ou práticas. O resultado, em geral, é a reunião de indivíduos, com diferentes formações profissionais (Lacerda, 2013: 82).



Portanto, o trabalho interdisciplinar tanto na assistência quanto na garantia de direito à cidade demonstra que a combinação de práticas e saberes é a chave para efetivar os direitos diante das injustiças sociais impostas. Nessa perspectiva, o terapeuta ocupacional pode ser um dos profissionais atuantes no cenário das desigualdades e das demandas dessa população. A terapia ocupacional no campo social reúne em seu escopo teórico e prático elementos para lidar com os reflexos da questão social nas atividades humanas ou ocupações (Almeida, 2020). O cotidiano coloca-se para profissão como chave analítica ou totalidade (todo não aditivo), permitindo compreender o significado das atividades a partir da relação estabelecida entre subjetividade, política, cultura e economia. Os métodos sócio-ocupacionais, sempre centrados nas atividades, buscam responder às necessidades sociais da população em vulnerabilidade, ampliando as proteções pelo fortalecimento de redes de apoio, estímulo à convivência e organização popular com fins políticos (Lopes, Malfitano, 2023).

A terapia ocupacional possui em seu arcabouço teórico e prático atuações na assistência social desde o início da profissão, sendo a prática nessa política diretamente relacionada com a própria institucionalização da profissão, que historicamente foi convocado a trabalhar em instituições socioassistenciais, particularmente aqueles de caráter filantrópico e caritativo (Oliveira, 2020: 110).

Compreendendo a importância de garantir direitos, a profissão tem em sua atuação no campo social uma responsabilidade ética, técnica e política e busca, através de suas tecnologias de ação, contribuir para a melhoria de vida de crianças ou qualquer outro público em vulnerabilidade social que necessitam de assistência (Malfitano, 2016). Dentre os recursos, podemos citar as oficinas de atividades, dinâmicas e projetos são exemplos claros de como atuar nessa mediação de mudanças sociais (Malfitano, 2016; Lopes et al, 2014), conforme a pesquisa aqui relatada. As oficinas de atividades podem ser definidas como:

Espaços constituídos por um agrupamento social nos quais são estabelecidas propostas relacionadas ao fazer, à ação humana, que promovem a aprendizagem compartilhada [...] espaços de experimentação e aprendizagem, nos quais os participantes são atuantes do processo, um ser de práxis, da ação e da reflexão (Silva et al., 2007: 213).

Na pesquisa em tela, a metodologia desenvolvida foi do tipo participativa, que tem como prerrogativa o processo educativo dirigido à transformação social e formação política, já que há interferência direta nas práticas sociais examinadas (Brandão e Borges, 2007). Com a utilização das oficinas de atividades como recurso, percebeu-se a potência de sua utilização no cotidiano dos serviços da assistência social para a promoção do direito à cidade com as crianças. Isso porque as atividades foram mediadoras no processo de pesquisa-intervenção, e através delas pôde-se apreender o cotidiano dos participantes através do fazer coletivo, assim como também permitiram maior aproximação e vinculação com os participantes.

Como visto também, a terapia ocupacional social possui leituras sobre as práticas territoriais e tem envolvido esse trabalho de forma a contribuir com os princípios e objetivos da assistência social. Por isso, a realização deste trabalho é entendida como de relevância na promoção da cidadania e dos direitos, na análise do contexto social em questão, para que se possa contribuir na melhoria e uso dos espaços públicos para crianças no local em estudo.

## 5. Considerações finais

Conclui-se, pelos achados desta pesquisa, que aquelas crianças frequentadoras do CRAS, assim como as suas famílias, demonstram percepções limitadas em relação à dinâmica de mobilidade urbana e envolvimento em diversos espaços urbanos dentro da cidade em que vivem. Esta limitação é possivelmente influenciada por múltiplas variáveis, destacando as condições socioeconômica, mas também uma transmissão intergeracional de valores, crenças e atitudes, incluindo o medo da violência baseado em experiências passadas e talvez alguns estigmas no território. Portanto, é inegável que, dada a condição desses grupos em territórios afetados por múltiplas vulnerabilidades, tais restrições exercem um impacto significativo nas possibilidades de mobilidade urbana e no acesso à diferentes espaços públicos da cidade, culminando em um cenário das vivências das infâncias restritas à institucionalização e privatização do lazer e do brincar.

Tratando-se de uma pesquisa qualitativa que utilizou da realização das oficinas de atividades para conhecer uma determinada realidade de vulnerabilidade social, compreende-se como um limite deste estudo o fato de ser um estudo com um recorte pontual e local. Contudo, são apresentados apontamentos que podem ser mais desenvolvidos em pesquisas futuras, e, ainda, em práticas profissionais com o objetivo de promover o direito à cidade para crianças.

Levando em consideração a importância do direito à cidade e de garantir o uso do território, propõe-se que os serviços de assistência social que acompanham essa população possam desenvolver práticas transformadoras e críticas das relações da comunidade com a cidade e os espaços públicos, assim como serem articuladores de reflexões para essas populações, bem como de ações que sejam agenciadoras para o uso dos espaços públicos urbanos. Sendo a terapia ocupacional atuante com/na PNAS, a presença desse profissional junto às outras categorias que compõem esses equipamentos pode contribuir para a promoção de Direito à Cidade dessas crianças utilizando-se dos recursos e tecnologias já conhecidos, como as oficinas de atividades desenvolvidas nesse estudo.

Defendemos a interdisciplinaridade como parte essencial para a construção e a continuidade de ações voltadas para a assistência social às crianças em vulnerabilidade social e para a garantia da participação social, visando a plenitude do direito à cidade e a cidadania.

## 6. Referências bibliográficas

- Almeida, D. E. R. G. (2020). Política e resistência no lazer noturno homossexual. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 28(4), 1251-1267. doi: <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO2102>.
- Almeida, M. C. e Soares, C. R. S. (2023). Terapia Ocupacional e Assistência Social: Subsídios para uma inserção crítica no campo. En Lopes, R. E., Malfitano, A. P. S. *Terapia Ocupacional Social: desenhos teóricos e contornos práticos: 2ª edição* (pp. 161-181). São Carlos - SP, EdUFSCar.
- Barbosa, E. M. M (1993). Os direitos da Criança e a Assistência Social. *Rev. Bras. Cresc. Des. Hum.* 111(1): São Paulo. DOI: <https://doi.org/10.7322/jhgd.37681>.
- Bayer, H. A. Dantas, E. M. (2018). Notas teóricas para o estudo do medo pela Geografia. *Confins*, 36. <https://doi.org/10.4000/confins.13588>.
- Beck, U (2011). *Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade*. São Paulo: Ed. 34.
- Brandão, C. R. e Borges, M. C. (2007). A pesquisa participante: um momento da educação popular. *Rev Ed. Popular*, p. 51-62. Uberlândia: UFU. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19988/10662>.
- Brasil (2004). Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Política Nacional de Assistência Social PNAS. *Norma Operacional Básica NOB/SUAS. Brasília*. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/PNAS2004.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf)
- Brasil (2009). *Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais*. Brasília: MDS. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Normativas/tipificacao.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/tipificacao.pdf).
- Brasil (2012). *Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Orientações técnicas sobre o PAIF*. Brasília. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/Cadernos/Orientacoes\\_PAIF\\_2.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/Orientacoes_PAIF_2.pdf)
- Castel, R. (1998). *As metamorfoses da questão social*. Petrópolis: Vozes.
- Castro, L. R. (2004). *A aventura urbana. Crianças e jovens no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: 7Letras.
- Correia, R. L. (2021). Envolvimento ocupacional, analfabetismo urbanístico e interdisciplinaridade. A terapia ocupacional para as cidades pelas ideias da Erminia Maricato. *Revista Políticas Públicas & Cidades*, 10(1), 57-83.
- Correia, R. L e Gonçalves, M.V. (2021). Terapia ocupacional e o direito à cidade. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 29 (e2757). Doi: <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoARF2082>.
- DIEESE (2023). Departamento Sindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. *Boletim Especial 8 de março Dia da Mulher*. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2023/mulheres2023.pdf>.
- Duarte, M. D.; Ribeiro, K. N.; Souza, R. N., e Figueiredo, Â. R. (2015). Crianças do nosso tempo: mudanças sociais, novas perspectivas geracionais no município de Parintins-AM. *Filosofia, Política, Educação, Direito e Sociedade*, 3. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/17529>.
- Felix, S. A. (2009). Crime, medo e percepções de insegurança. *Perspectivas*, 36, 155-173.
- Freire, P. (2003). *Algumas notas sobre conscientização. In: Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Fundação Abrinq (2021). *Cenário da Infância e Adolescência no Brasil 2021*. 1ª ed. Disponível em: <https://sistemas.fadc.org.br/documentos/2021/cenario/cenario-da-infancia-e-da-adolescencia-2021.pdf>
- Gadotti, M. (2006). A escola na cidade que educa. *Cadernos Cenpec | Nova série*, 1(1). doi:<http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i1.160>.
- Gonçalves, M. V. e Malfitano, A. P. S. (2021). O conceito de mobilidade urbana: articulando ações em terapia ocupacional. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 29 (e2523). doi: <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoARF1929>.
- Harvey, D. (2012). O direito à cidade. *Lutas Sociais*, (29), 73-89. <https://doi.org/10.23925/ls.v0i29.18497>.
- Hirata, H. (2020). Comparando relações de cuidado: Brasil, França, Japão. *Estudos Avançados*, 34(98), 25-40. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3498.003>.
- Lacerda, N. (2013). O campo do Planejamento Urbano e Regional: da multidisciplinaridade à transdisciplinaridade. *Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais*, 15(1), 77. doi: 10.22296/2317-1529.2013v15n1p77.
- Léfèbvre, H. (2001). O direito à cidade. 5ª. ed. São Paulo: Centauro.
- Lopes, R. E. e Malfitano, A. P. S (orgs) (2023). *Terapia Ocupacional Social - Desenhos teóricos e contornos práticos. 2a. edição*. São Carlos: EdUFSCar.
- Lopes, R. E., Malfitano, A. P. S., Silva, C. R. e Borba, P. L. de O. (2014). Recursos e tecnologias em Terapia Ocupacional Social: ações com jovens pobres na cidade. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 22(3). doi: 10.4322/cto.2014.081.
- Luz, G. M. da. e Kuhn, A. (2013). O uso dos espaços urbanos pelas crianças: explorando o comportamento do brincar em praças públicas. *Psicol. Reflex. Crit.* 26, 552-560. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722013000300015>.
- Malfitano, A. P. S. (2016). Contexto social e atuação social: generalizações e especificidades na terapia ocupacional. In: R. E. Lopes & A. P. S. Malfitano (Eds.), *Terapia ocupacional social: desenhos teóricos e contornos práticos* (pp. 117-134). São Carlos: EDUFSCar.

- Minatel, M. M. e Andrade, L. C. de. (2020). Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e a terapia ocupacional: um relato de experiência na construção da cidadania e participação social. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 28(1), 309-329. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoRE1917>.
- Moll, J. (2013). A Cidade e os seus Caminhos Educativos: Escola, Rua e Itinerários Juvenis. En *AICE – Associação Internacional das Cidades Educadoras. Educação e vida urbana: 20 anos de Cidades Educadoras* (pp. 213-224). Lisboa: Gráfica Almondina (Torres Novas, Portugal).
- Oliveira, M. L. (2020). *Qual é a “SUAS”? A terapia ocupacional e o Sistema Único de Assistência Social*. Tese (Doutorado em Terapia Ocupacional) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12292>.
- Pastore, M. D. N. (2021). Infâncias, crianças e travessias: em que barcos navegamos? *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 29, e2797. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoEN2116>.
- Pérez, B.C., Póvoa, J., Monteiro, R. e Castro, L.R. de. (2008). Cidadania e participação social: um estudo com crianças no Rio de Janeiro. *Psicologia & Sociedade*, 20 (2), 181-191. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822008000200005>.
- Santos, M. (1997). *Técnica espaço tempo: Globalização e meio técnico científico-informacional*. São Paulo: Hucitec.
- Santos, M. (2007). *Pensando o espaço do homem*. 5ª ed. São Paulo: USP.
- Sarmiento, M. J., Fernandes, N. e Tomás, C. (2007). *Políticas Públicas e Participação Infantil, Educação, Sociedade e Cultura*, 25, 183-206.
- Serpa, A. (2004). Espaço público e acessibilidade: Notas para uma abordagem geográfica. *GEOUSP - Espaço e Tempo*, (15), 21-37.
- Silva, C. R. (2013). As atividades como recurso para a pesquisa. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 21(3). doi: 10.4322/cto.2013.048.
- Silva, C. R. Oficinas. In: Park, M. B.; Sieiro, R. F. e Carnicel, A. (Orgs.) (2007). *Palavras-chave da educação não formal*. Holambra: Editora Setembro/Centro de Memória da Unicamp.
- Silva, M. J. da, Oliveira, M. L. e Malfitano, A. P. S. (2019). O uso do espaço público da praça: considerações sobre a atuação do terapeuta ocupacional social. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 27, 438-447. <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoRE1746>.
- Silva, T. O e Silva, L. T. G. (2017). Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescentes conectados às tecnologias digitais. *Revista Psicopedagogia*, 34(103), 87-97.
- Souza, S.P. de e Bronzo, C. (2020). Os desafios da gestão territorial na proteção básica em uma metrópole. *Serviço Social e Sociedade*, 54-73. <https://doi.org/10.1590/0101-6628.201>.
- Trindade, T. A. (2012). Direitos e cidadania: reflexões sobre o direito à cidade. *Lua Nova: Revista De Cultura E Política*, (87), 139-165. <https://doi.org/10.1590/S0102-64452012000300007>.
- UNICEF (2023). *As múltiplas dimensões da pobreza na infância e na adolescência no Brasil*. <https://www.unicef.org/brazil/media/22676/file/multiplas-dimensoes-da-pobreza-na-infancia-e-na-adolescencia-no-brasil.pdf>.
- Vieira, E. e Aquino, J. (2015). Sobre a pedagogização da experiência urbana: o projeto da cidade educadora. *Educação UNISINOS*, 19(3), 313-324. <https://doi.org/10.4013/edu.2015.193.02>.