

A Garantia dos Direitos Infantojuvenis a partir da Concepção de Infância e Adolescência

Ana Cristina Serafim da Silva*

Universidade Federal do Tocantins - UFT, Palmas, TO, Brasil
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7821-7766>

Maria de Fátima Pereira Alberto**

Universidade Federal da Paraíba - UFP, João Pessoa, PB, Brasil
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2515-9571>

RESUMO

Este artigo objetiva analisar como a concepção de infância e adolescência adotada pelos atores sociais da Rede de Proteção norteia a atuação na garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes. Adota-se, neste artigo, a teoria histórico-cultural de Vygotsky. Participaram 10 atores sociais que fazem parte do Sistema de Garantias de Direitos de uma cidade no Tocantins. Este é um estudo exploratório, em que se optou por uma abordagem qualitativa, utilizando-se da entrevista semiestruturada para coleta de dados. Para análise dos dados, utilizou-se a Análise de Conteúdo Temática de Bardin. Os resultados mostraram que o conceito de infância e adolescência está arraigado a uma concepção naturalizante e de desenvolvimento por etapas. Os sujeitos são tratados de maneira homogênea, desconsiderando-se suas particularidades. Percebe-se que o critério peculiar de sujeito em desenvolvimento é questionado e visto como um erro da lei, e que esta deveria considerar adultos e crianças com as mesmas obrigações e penalizações.

Palavras-chave: infância, adolescência, direitos humanos, rede de proteção.

The Guarantee of Children's and Youth Rights from the Conception of Childhood and Adolescence

ABSTRACT

This article aims to analyze how the conception of childhood and adolescence adopted by the social actors of the Protection Network guides the performance in guaranteeing the rights of children and adolescents. In this article, Vygotsky's historical-cultural theory is adopted. 10 social actors that are part of the System of Guarantees of Rights of a city in Tocantins participated. This is an exploratory study, in which a qualitative approach was chosen, using semi-structured interviews for data collection. For data analysis, Bardin's Thematic Content Analysis was used. The results showed that the concept of childhood and adolescence is rooted in a naturalizing and developmental conception. The subjects are treated in a homogeneous manner, disregarding their particularities. It is noticed that the peculiar criterion

of the developing subject is questioned and seen as an error of the law, and that it should consider adults and children with the same obligations and penalties.

Keywords: childhood, adolescence, human rights, safety net.

La Garantía de los Derechos de la Niñez y la Juventude desde la Concepción de la Niñez y la Adolescencia

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar cómo la concepción de la infancia y la adolescencia adoptada por los actores sociales de la Red de Protección guía el desempeño para garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes. En este artículo, se adopta la teoría histórico-cultural de Vygotsky. Participaron 10 actores sociales que forman parte del Sistema de Garantías de Derechos de una ciudad en Tocantins. Este es un estudio exploratorio, en el que se eligió un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas semiestructuradas para la recopilación de datos. Para el análisis de datos, se utilizó el Análisis de contenido temático de Bardin. Los resultados mostraron que el concepto de infancia y adolescencia tiene sus raíces en un concepto de naturalización y desarrollo en etapas. Los sujetos son tratados de manera homogénea, sin tener en cuenta sus particularidades. Se observa que el criterio peculiar del sujeto en desarrollo es cuestionado y visto como un error de la ley, y que debe considerar a adultos y niños con las mismas obligaciones y sanciones.

Palabras clave: infancia, adolescencia, derechos humanos, red de red de protección.

Ao longo do tempo, o desenvolvimento infantil tem sido objeto de estudo e de diferentes análises a partir das diversas concepções da Psicologia. A crença no enfoque naturalista tem sido um elemento recorrente para explicar como se procede com o desenvolvimento da infância e da adolescência. Isso contribuiu para a construção de um sujeito universal, sem história e sem cultura, aprisionando-o à sua dimensão biológica.

De acordo com Ozella (2002), a concepção de adolescência, na Psicologia desenvolvimentista de caráter naturalista, está fortemente ligada a estereótipos e estigmas. Para o autor citado, tal fato se iniciou com Stanley Hall, quando este identificou a adolescência como uma etapa marcada por tormentos e conturbações vinculadas à sexualidade. Esta concepção foi reforçada por algumas abordagens psicanalíticas, quando caracterizavam a adolescência como sendo marcada por confusões, estresse e lutos decorrentes dos impulsos sexuais (Aberastury, 1980).

Na abordagem naturalista se dá uma ênfase no desenvolvimento biológico como marcante do ingresso na adolescência, sendo caracterizado por transformações no corpo, que

influenciam nesse processo e também como determinantes dessas mudanças (Ozella, 2002). É também caracterizada como sendo marcada por desequilíbrios, instabilidades e vulnerabilidade (Aberastury, 1980).

Superando essa concepção naturalizante do desenvolvimento psicológico, a teoria histórico-cultural de Vygotsky (Vygotsky, 1995/2000; Vygotsky, 1996/2006) parte da premissa de que o desenvolvimento psicológico se dá na relação da atividade mediada e do processo de socialização, sendo determinados pela historicidade, a partir da vida em sociedade.

O desenvolvimento deixa de ser analisado como algo abstrato, algo natural em si e passa a ser visto como um processo situado, que se dá num contexto social e numa etapa histórica da humanidade. Vale também salientar que essa perspectiva teórica tira o caráter patológico do desenvolvimento humano na medida em que o torna histórico, na forma como se constitui, e é entendida no seu movimento e em suas características, compreendida no processo histórico de sua constituição (Vygotsky, 1995/2000; Vygotsky, 1996/2006). Assim, com essa perspectiva, deixa de ser moralista ou prescritiva de uma suposta normalidade, como acontece com a Psicologia do Desenvolvimento de caráter naturalista.

Como chama a atenção Teixeira (2003), a Psicologia tradicional não tem sido capaz de, ao falar do desenvolvimento do homem e de suas condições de vida, falar das condições econômicas, sociais e culturais nas quais se inserem os homens. Contribui, assim, significativamente para ocultar essas condições, que têm peso considerável quando de sua constituição enquanto “ser”. É nesse sentido que a Psicologia Histórico-Cultural traz consigo a possibilidade de crítica, sendo o homem concebido como síntese de múltiplas determinações, cuja subjetividade é construída material e historicamente, sempre como resultado de gerações anteriores (Bock et al., 2015; Vygotsky, 2009/1934).

Na perspectiva teórica de Vygotsky (2009/1934), o desenvolvimento não é pensado de forma linear, nem se detém naquilo que já foi atingido, mas é visto como um todo que se processa numa dimensão social. Isso permite refletir sobre o desenvolvimento humano e compreendê-lo articulado às relações sociais. Ela fornece os elementos para se compreender que sujeito é esse que se constrói a partir do meio e da cultura (Alberto et al., 2009).

Para Vygotsky (1995/2000), é a sociedade, e não a natureza, que deve figurar em primeiro lugar como fator determinante no comportamento do homem, e nisso consiste toda a ideia do desenvolvimento cultural da criança. Para o autor, o processo de aquisição do que é humano, envolvendo a complexidade do comportamento culturalmente elaborado, requer a apropriação do espólio objetivado através da prática histórico-social. Tem-se, portanto, a

historicidade e a socialidade como elementos integrantes e fundamentais para o desenvolvimento e constituição humana.

É no cerne desse processo que o homem se constitui e, por conseguinte, todas as suas propriedades resultam formadas na base do metabolismo que o liga às condições objetivas de vida, entre essas propriedades, a própria qualidade do psiquismo como sendo um produto histórico e socialmente construído (Vygotsky, 1995/2000). Vygotsky (1995/2000) foi precursor no estudo da origem das propriedades psíquicas legadas pela natureza e transmitidas filogeneticamente, designadas por ele de funções psíquicas elementares, e daquelas construídas pela vida em sociedade, designadas funções psíquicas superiores. Para o autor, a mudança das funções psíquicas elementares em superiores ocorre através da mediação do signo, que é a condição elementar da requalificação do sistema psíquico humano (Vygotsky, 1995/2000). O autor propõe os signos como instrumentos do psiquismo, qual seja, o universo simbólico pelo qual os artefatos e os fenômenos da vida social adquirem outra forma de existir, uma forma abstrata que remete à imagem subjetiva da realidade objetiva.

Para Vygotsky (1995/2000) o homem, que introduz estímulos criados na história humana, afere significado ao seu comportamento e cria, com o auxílio dos signos externos, novas conexões no cérebro. Tais conexões são possíveis a partir da significação, é o princípio que confere ao homem criar as conexões e, através dela, dirige seu próprio comportamento.

Para Vygotsky (1996/2006; 2009/1934), todo o desenvolvimento do sujeito vai do social para o individual. Ao viver em sociedade, o sujeito se apropria do social, e o mundo exterior se torna interior, em um processo de apropriação da realidade pelo sujeito, o que nos leva a identificar diversas infâncias e adolescências na nossa sociedade, com diferenciações a partir do contexto material e histórico em que o sujeito está imerso.

Ao afirmar que o desenvolvimento não se dá de forma linear, mas numa relação dialética às relações sociais, a teoria Histórico-Cultural entende que o mesmo desenvolvimento não acontece de forma igual para todas as crianças e adolescentes, mas através da relação com o meio, produzindo diferenciações na forma como se vive e como se vê a infância e a adolescência (Vygotsky, 2009/1934). Para Vygotsky (1996/2006), estabelece-se a relação entre a criança e o ambiente circundante, especialmente o social, que é totalmente original, único, irrepetível e específico para cada idade. Ainda segundo o autor, a constituição desses sujeitos é vista enquanto processo, de forma integrada pelas condições sociais e históricas, transformando os signos em construções singulares.

Trata-se de entender a infância e a adolescência como uma construção social e romper com o modelo de desenvolvimento da Psicologia tradicional, impellido por um modelo de

racionalização adulta permanentemente definida. Esse modelo de infância e adolescência não oferece um quadro interpretativo para compreendê-la, principalmente diante da contradição e do conflito – ou uma criança se conforma, ou é tida como desviante (Rosemberg & Mariano, 2010). Para Campos e Francischini (2004) as ciências e, em especial, a Psicologia vêm contribuindo para a construção de um imaginário social, cujas percepções sobre a infância não permitem diferenças para as especificidades de condições do desenvolvimento, levando a práticas sociais, institucionais ou não, homogêneas de tratamento, de controle e determinação no agir e no pensar sobre a infância.

Faz-se necessário entender que a forma como a infância e a adolescência adentram a esfera pública é ponto-chave para a posição que ocupam na arena de negociações dessas políticas, inclusive dos documentos legais que garantem a proteção dos direitos desses sujeitos, visto que as políticas públicas também são construídas socialmente, resultantes do jogo de tensões e coalizões entre diversos atores sociais, nacionais e internacionais (Rosemberg & Mariano, 2010). Nesse sentido, para as autoras, os problemas sociais que levam à formulação de políticas públicas também podem ser entendidos como socialmente construídos.

Compartilhamos a ideia de Pillotti (1995) de que a posição que a infância ocupa na estrutura social requer o desenvolvimento de categorias analíticas específicas, e diferencia a categoria criança, que se refere à dinâmica do desenvolvimento individual, da categoria infância, que corresponde a uma estrutura permanente, embora os sujeitos que a integrem o façam num processo de permanente substituição. A infância e adolescência são construções sociais e históricas, que indicam modos diferentes como as sociedades organizam a reprodução de suas condições materiais e não materiais de trabalho (Rizzini & Pillotti, 2011).

Embora haja um consenso no que se refere à concepção atual de infância, fundada no pressuposto de que são pessoas em desenvolvimento, portanto, sujeitos de proteção especial e sujeitos de direitos, e apesar de ter sido adotada como paradigma em âmbito internacional, esta concepção não vem se efetivando no que se refere às condições de vida material das populações mais vulneráveis (Teixeira, 2003).

Para tanto, são necessários instrumentos jurídicos que possam garantir e efetivar os direitos desses sujeitos. Nesse sentido, Comparato (2013) afirma que a construção das instituições jurídicas de defesa da dignidade humana se deu a partir do reconhecimento de que todos os seres humanos, mesmo com todas as particularidades biológicas e culturais que os tornam diferentes uns dos outros, merecem igual respeito, como indivíduos únicos no mundo,

e, em virtude dessa igualdade, ninguém (considerando-se gênero, etnia, classe social, religião, país, idade) pode ser considerado superior aos demais.

Foi após a Segunda Guerra Mundial que os direitos humanos foram adotados por inúmeros países, através da ratificação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, que marca o início da adoção internacional de instrumentos de proteção de direitos.

Por Direitos Humanos, entende-se o conjunto de princípios e garantias de proteção essenciais para uma convivência harmoniosa entre as pessoas, visando à sobrevivência da humanidade. Segundo Bobbio (1992), os Direitos Humanos são os que cabem ao homem enquanto homem, não indicando qualquer elemento que os caracterize, e deveriam pertencer a todos os homens, independentemente de suas diferenças e cujo reconhecimento é condição necessária para o aperfeiçoamento da pessoa humana ou para o desenvolvimento da civilização.

Com a Declaração Universal, teve início uma nova fase de afirmação dos direitos, que é universal e positiva. Universal porque abrange todos os homens, e “positiva no sentido de que põe em movimento um processo cujo final os direitos do homem deverão ser não apenas proclamados ou apenas idealmente reconhecidos, mas efetivamente protegidos até mesmo contra o próprio Estado que os tenha violado” (Bobbio, 1992, p. 30).

Após a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Organização das Nações Unidas (ONU) proclamou uma nova declaração voltada especificamente para a infância, a Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 20 de novembro de 1959, a qual incluía as crianças no mundo da cidadania. Em razão de sua falta de maturidade física e mental, elas necessitariam de proteção e cuidados especiais, incluindo proteção jurídica apropriada antes e depois do nascimento. A nova norma reafirmava sua fé nos Direitos Humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano, com vistas a garantir melhores condições de vida para esses sujeitos.

A Declaração serviu de modelo para diversos países elaborarem seus instrumentos legais, inclusive no Brasil. A Constituição Federal de 1988 também reconhece um conjunto de Direitos Humanos como essenciais e fundamentais, colocando-os como culminância do seu ordenamento jurídico ao qual tudo o mais se subordina. Essa Carta Magna nasceu intrinsecamente ligada à ideia de que os homens têm direitos inalienáveis decorrentes da sua condição humana, considerando a dignidade humana como o bem supremo, justificando todos os códigos e seus desdobramentos. Também ficou assegurada a proteção dos direitos para todos os cidadãos e expressamente a proteção da infância, incluindo todas as crianças, independentemente de raça, cor, sexo, idade ou classe social. A preocupação com a infância

começou a despertar a sociedade para as necessidades de garantias dos direitos quando a inserção desse segmento social como força de trabalho na sociedade capitalista se constituiu como um fato social contra o qual se voltam as organizações de proteção à infância.

Pela primeira vez, a criança é tratada com prioridade absoluta no país, cabendo à família, à sociedade e ao Estado a responsabilidade com os direitos fundamentais de crianças e adolescentes, no texto da Constituição. É incorporada, no seu artigo 227, a Doutrina Jurídica da Proteção Integral à Infância e que já vinha sendo debatida no seio das Nações Unidas.

Foi com a Convenção sobre os Direitos da Criança, de 20 de novembro de 1989, ratificada pelo Brasil, que se instituiu a proteção integral a crianças e adolescentes. É o tratado de Direitos Humanos mais ratificado da história, fruto de um esforço conjunto de vários países que, durante dez anos, buscaram definir quais os Direitos Humanos comuns a todas as crianças, para a formulação de normas legais, internacionalmente aplicáveis, capazes de abranger as diferentes conjunturas socioculturais existentes entre os povos. A partir dela, as crianças passaram a ser reconhecidas como sujeitos de direito.

Para chegar ao patamar de proteção integral, a infância brasileira passou por fases diversas, e a proteção integral representou uma ruptura radical com as concepções construídas historicamente baseadas na doutrina da situação irregular. Nessa concepção, as crianças e os adolescentes só eram sujeitos de direito quando praticavam atos delinquentes, e se passava a tutela para o Estado. Praticamente toda criança ou adolescente pobre era considerado “menor” em situação irregular (Custódio, 2008).

Foi a partir da perspectiva teórica dos Direitos Humanos, baseada na dignidade humana, e também da Teoria da Proteção Integral do direito da criança e do adolescente, que foi elaborado o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069, 1990), garantindo os seus direitos, de acordo com a especificidade do sujeito. São reconhecidos às crianças e aos adolescentes (de zero até os 18 anos) os Direitos Humanos reconhecidos a todos. Mas àqueles são acrescentados os decorrentes das especificidades da criança, em razão de sua maior vulnerabilidade e do fato de ainda estarem em processo de formação e desenvolvimento (Lei n. 8.069, 1990).

Os princípios que orientam as ações do Estado, da família e da sociedade se dão a partir da perspectiva da dignidade humana e os melhores interesses da infância e da adolescência, previstos no artigo 3º da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989), que determina que todas as ações relacionadas às crianças, desenvolvidas por instituições públicas ou privadas de bem-estar social, autoridades administrativas ou outros

órgãos, devem considerar sempre o interesse maior da criança, decorrente do reconhecimento da sua condição peculiar como pessoa em desenvolvimento.

Nesse sentido, os Estados assumem a obrigação de adotar medidas legislativas, administrativas, sociais e educacionais para proteger a criança e o adolescente de todas as formas de violência física ou mental, agressões ou abusos, negligência, maus-tratos, exploração, incluindo abuso sexual, esteja ela sob os cuidados dos pais ou responsáveis legais.

O problema mais sério da nossa atualidade, com relação aos Direitos Humanos, nesse caso, aos direitos das crianças e dos adolescentes, não é mais o de fundamentá-los, mas sim de protegê-los. Trata-se de saber qual o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar de todas as declarações, eles sejam continuamente violados (Bobbio, 1992). E é exatamente esse o contexto que nós temos nos dias atuais: mesmo com vários acordos internacionais, legislações, normas jurídicas, a violação dos direitos ainda persiste.

É entendendo os Direitos Humanos como um direito de proteção, voltado à salvaguarda dos direitos das crianças e dos adolescentes, amparados pelo princípio da dignidade da pessoa humana, que se faz necessário o reconhecimento da criança e do adolescente em sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, valorizando o bem comum, com os direitos e as garantias de todas as crianças e todos os adolescentes, como determina o ECA (Lei n. 8.069, 1990).

Muito mais que uma normativa, o ECA aparece como uma norma disciplinadora da teoria da proteção integral, que previu um reordenamento político e institucional, resultando na criação do Sistema de Garantias de Direitos (SGD) da criança e do adolescente. Nesse sentido, faz-se importante entender como a concepção dos atores sociais, sobre a infância e adolescência, contribui para práticas protetivas e que compreendam o lugar de onde vem cada sujeito, de modo a romper com modelos do desenvolvimento humano biologicistas, em que há o predomínio de padrões universais. Em que pese os dados sobre infância e adolescência no Brasil, com crescente número de trabalho infantil, violência sexual contra crianças e adolescentes, destituição de conselhos de direitos com representação da sociedade civil, dentre tantas outras violações, a importância do estudo se elucida, dada a inegável necessidade de mudanças no que se refere às relações estabelecidas entre o Estado e a sociedade civil, fortalecendo os espaços de promoção e garantia e direitos e da dignidade humana de crianças e adolescentes. Sendo assim, este artigo tem como objetivo analisar como a concepção de infância e adolescência adotada pelos atores sociais da Rede de Proteção norteia a atuação na garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Método

Procedimentos

Trata-se de um estudo exploratório de caráter qualitativo. O contexto escolhido para o desenvolvimento do estudo foi uma cidade no Tocantins que apresentava instituições que fazem parte dos três eixos do SGD (Defesa, Promoção e Controle). As instituições foram identificadas pelo Conselho Municipal dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes (CMDCA) da cidade como fazendo parte do SGD, são elas: Conselhos Tutelares I e II, o Ministério Público, a Delegacia da Infância e Juventude, a Defensoria Pública, o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (Creas), o Centro de Referência de Assistência Social (Cras), o Centro de Atendimento Psicossocial (Caps) e duas Casas de Acolhida. O agendamento do horário e do local das entrevistas foi por telefone, considerando a disponibilidade do ator social. Todas as entrevistas foram realizadas no ambiente de trabalho, com um dos atores sociais de cada instituição, geralmente o que se encontrava no momento em que estava agendada a entrevista, ou pelo ator social responsável pela instituição.

Para esta pesquisa, foram adotados todos os passos determinados pela Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta a pesquisa em seres humanos, com aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o número 17147613.7.0000.5188.

Participantes

Participaram desta pesquisa 10 atores sociais de instituições do SGD. Sobre os cargos dos participantes da pesquisa, dois eram conselheiros tutelares; um Promotor da Vara da Infância e Juventude; Delegada da infância e juventude; Psicólogo da Casa de Acolhida; técnica da Defensoria Pública; Assistente social e coordenadora do CREAS; pedagoga e coordenadora do CRAS; pedagoga do CAPS e coordenadora de Casa de Acolhida. A maioria era do sexo feminino, somente dois do sexo masculino. Sobre a formação, oito tinham curso superior, um estava cursando um ensino superior no momento da pesquisa e o outro tinha ensino médio. Dentre os cursos superiores, quatro atores sociais tinham graduação em Direito, dois tinham formação em Pedagogia, um em Geografia, um em Psicologia e um em Serviço Social. Apresentavam tempo de formação que variava de 20 anos a um ano; já o tempo de

trabalho na instituição onde foi realizada a pesquisa variava de 9 anos a 9 meses, com prevalência de um ano na referida instituição.

Instrumento

Utilizou-se como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada, cujo roteiro temático foi composto por questões sobre a concepção dos atores sociais sobre a infância e adolescência; concepção dos atores sociais sobre violação de direitos das crianças e dos adolescentes; a prática dos atores sociais na garantia e proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Análise de Dados

Com as entrevistas gravadas, estas foram transcritas fielmente às falas dos entrevistados e analisadas de acordo com a análise de conteúdo, mais especificamente, por meio da técnica de Análise de Conteúdo Temática de Bardin (2010). Dessa forma, foi realizada uma leitura flutuante de todo o material transcrito e impresso, para se ter uma ideia do conteúdo como um todo das falas dos sujeitos. Posteriormente, foi realizada a tabulação, que consistiu numa agregação das temáticas semelhantes. Da codificação emergiram as categorias representativas dos núcleos de sentido. As categorias que surgiram foram: Implicações da concepção de infância e adolescência: O lugar de onde se fala e A atuação da rede na garantia dos Direitos: o entrelaçamento entre a violação e o direito.

Resultado e Discussão

Implicações da Concepção de Infância e Adolescência: O Lugar de Onde se Fala

Essa categoria se refere à concepção que os atores sociais têm sobre infância e adolescência. A partir dos vários enunciados presentes no conjunto de entrevistas, emergiram diversas concepções sobre a infância e adolescência, que aqui estamos agrupando em três subcategorias: (1) Fase de desenvolvimento do indivíduo; (2) Definidos na lei e (3) Bem instruídos.

a) Fase de desenvolvimento do indivíduo – a fala da maioria dos atores sociais entrevistados reporta a uma concepção de infância e de adolescência como período de fases,

desenvolvimento humano, processo de maturidade, formação de personalidade, como pode ser visto na fala abaixo.

É o desenvolvimento, né? Desenvolvimento do ser humano, a época cheia de turbulências, né? Muito mais hormônio do que neurônio! Então a gente tem que... o Batista Costa Saraiva que fala que não existe cidadania sem responsabilidade. Então, pra gente ajudar esses adolescentes a terem responsabilidade, terem cidadania, a gente precisa dar umas... fazer algumas amarras. Então aí entram as medidas socioeducativas, entram as medidas de proteção. Acho que é bastante necessário, porque, às vezes, pai e mãe não sabem falar não, né, então. Aí entra o Sistema de Justiça, Sistema de Garantia de Direito. (A9)

A partir das diversas falas foi possível identificar que as concepções sobre infância e adolescência, geralmente, aparecem relacionadas ao aspecto biológico e maturacional, cuja perspectiva adotada é generalista e naturalizante, aprisionando esses sujeitos à dimensão biológica (Aberastury, 1980; Macedo et al., 2015), não permitindo diferenças para as especificidades de condições do desenvolvimento. Ao serem conceituadas, a infância e a adolescência aparecem de forma individual, como período de fases, desenvolvimento da personalidade, turbulência, de conflitos e rebeldia. O predomínio desses conceitos de infância e adolescência também foi mencionado por diversos autores como sendo o modelo mais usual (Campos & Francischini, 2004; Rosemberg & Mariano, 2010; Vygotsky, 1995/2000; Vygotsky, 1934/2009), cuja perspectiva naturalizante e generalista tem sido recorrente para conceituar infância e adolescência. Tais concepções aludem a um sujeito universal e contribuem para a construção de um imaginário social de infância e adolescência que não permite diferenças para as especificidades de condições do desenvolvimento.

Para analisar o desenvolvimento de crianças e adolescentes, é imprescindível considerar o lugar de pertencimento desses sujeitos, as diferentes classes sociais – que são decorrentes das desigualdades sociais – o que implica também em diferentes oportunidades de acesso e possibilidades diversas do processo de humanização e socialização (Vygotsky, 1995/2000; Vygotsky, 1934/2009). Apesar dos avanços tecnológicos, culturais, de bens e produtos, educacionais, a maior parte da população não tem acesso e vive em condições precárias, atendendo somente a parte de suas necessidades imediatas de sobrevivência, e tais fatores determinam a constituição de sujeitos diversos.

b) Definido na Lei – alguns atores sociais ao conceituar sobre infância e adolescência se referiam ao que está no ECA, que considera criança até os 12 anos incompletos, e adolescente até os 18 anos incompletos. Há uma ênfase de que é assim que o ECA conceitua, conforme a fala abaixo:

Eu, assim, mais teoricamente falando, a infância é até 12 anos, né, e a adolescência é dos 12 até os 18, né. Essa primeira fase é a fase de crescimento, de evolução, a infância né, é a fase da formação. Depois, dos 12 “pra” frente, eu considero que já, que a pessoa já formada né e encaminhada não, mas já teve a formação que é o período da adolescência. (A1)

A maioria dos atores sociais utiliza o conceito do ECA (Lei n. 8.069, 1990) para infância e adolescência, por ser o instrumento jurídico que rege e ordena a infância e adolescência no Brasil. O ECA, baseado em outros instrumentos legais de âmbito internacional, considera a necessidade de proteção desses sujeitos, em razão de sua falta de maturidade física e mental, para garantia de melhores condições de vida, baseado na dignidade e no valor do ser humano.

Muito embora adotem o ECA como parâmetro, algumas falas ainda trazem uma concepção de infância e adolescência como crescimento e formação, mas não abordam o meio em que o sujeito vive como condição para esse processo de desenvolvimento e formação do sujeito, considerando todas as diversidades socioeconômicas, de acesso a bens e serviços da nossa sociedade, como já bem pontuado por diversos autores (Campos & Francischini, 2004; Rosemberg & Mariano, 2010).

c) Bem instruídos – Também houve atores sociais, que, ao conceituar a infância e adolescência, referiam-se ao quão “bem instruídos” são as crianças e adolescentes, que caso cometam algum delito não serão presos. Embora não seja a concepção da maioria, chama a atenção por se tratar de ator social que atua na proteção dos direitos de crianças e adolescentes, ao adotar um conceito que vai contrário aos princípios que regem o ECA.

Tais atores sociais acreditam também que esses sujeitos não vão mudar, o que remete, mais uma vez, à concepção naturalista, maturacional (Aberastury, 1980). Como exemplo na fala abaixo:

Uma criança, ela, um... adolescente, uma criança, ela já é tão bem instruída, que já sabe que preso [sic] ela não vai ser. Criança já sabe que presa ela não vai ser. Nem

punida por aquilo. Então já tem essa convicção de que elas podem roubar, matar que não vão ser preso [sic]. Eles não vão ser punido [sic] por aquilo! Entendeu? (A5)

Ao conceberem a infância e a adolescência de forma descontextualizada, tais atores sociais não veem o meio em que crianças e adolescentes vivem como um fator importante para o desenvolvimento, nem atentam para as suas singularidades, conforme Vygotsky chama a atenção (Vygotsky, 1995/2000; Vygotsky, 1934/2009). O desenvolvimento e a mudança do sujeito se dão numa adaptação ativa ao meio externo, a partir das condições objetivas de vida, e só dessa forma podemos ser compreendidos.

Além disso, essas concepções ferem os direitos das crianças e dos adolescentes e toda a legislação voltada para esses sujeitos, desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a Constituição Federal de 1988, a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989, até o ECA de 1990. Esses instrumentos incluem as crianças e os adolescentes no mundo da cidadania e afirmam que, em razão de sua falta de maturidade física e mental, eles necessitam de proteção e cuidados especiais, incluindo proteção jurídica apropriada antes e depois do nascimento. É reafirmada também a fé nos Direitos Humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano (Bobbio, 1992), com vistas a garantir melhores condições de vida para esses sujeitos.

Percebe-se que há uma repetição de falas no sentido de reforçar um tipo de ideologia ainda baseada no Código de Menores, que tinha uma visão higienista de proteção, tendo como encaminhamento a institucionalização de crianças e adolescentes (A5; A9), a disciplina (A8; A9) e a repressão, dados que são confirmados por diversas pesquisas (Coimbra & Ayres, 2009; Cruz & Guareshi, 2012; Faleiros & Faleiros, 2008; Rizzini & Pilotti, 2011; Silva, 2016). Atenta-se, desse modo, para o fato de que algumas falas não abordam a questão da proteção dos sujeitos, da violação dos seus direitos, de seu bem-estar e a condição de dignidade humana. Ao contrário, há o predomínio de concepções reducionistas, de repressão à infância e à adolescência e uma suposição de que o ECA, na qualidade de instrumento legal de promover e garantir os direitos desses sujeitos, na verdade é quem está errado, como dito em outras falas.

Atuação da Rede de Proteção na Garantia dos Direitos: Entrelaçamento entre a Violação e o Direito

Essa categoria se refere à concepção sobre violação e direito das crianças e dos adolescentes. Ao conceituarem o que entendiam por direito, os atores sociais se referiram à violação aos direitos das crianças e dos adolescentes para explicar tal conceito, assim como são abordadas também as dificuldades na efetivação dos direitos das crianças e dos adolescentes, os casos em que há a violação dos direitos e que a instituição não consegue solucionar. Como subcategorias, tem-se: concepção sobre direitos, situações de violação do direito, dificuldades de efetivação do direito e efetivação dos direitos.

a) Concepção sobre direitos - No que se refere à concepção que cada ator social tem sobre os direitos da criança e do adolescente, a maioria dos participantes trazia em suas falas os direitos contidos no artigo 227 da Constituição Federal e no artigo 4º do ECA, que garantem direitos mais básicos à criança e ao adolescente, como o direito à saúde, educação, família, um lar, lazer, esporte, alimentação, sendo responsabilidade da família, do Estado e da sociedade zelar por esses direitos.

No entanto, no descompasso do que regem os Códigos legais, algumas falas chamam a atenção, ao considerar um erro os direitos das crianças e dos adolescentes, pois não deveria ter diferenciação entre direitos para adultos e crianças e adolescentes. Como mostra a fala abaixo:

Na verdade, eu acho que são os direitos de todo mundo. Não só da criança e do adolescente! Deles em questão, porque, pelo fato deles não poderem trabalhar, deles, é... serem indefesos, e ninguém poder machucá-los ou feri-los de alguma forma, seja intelectual ou até física. É... Depois que eu entrei no conselho, a gente vê que nem toda criancinha é inocente, nem todo adolescente é inocente. Tem adolescente que tem a cabeça muito mais perversa que muito adulto. Então esses “direito” [sic] é pra ser igual. Os adultos não têm direito a férias quando trabalham? As “criança” [sic] também têm direito a férias. Do mesmo jeito que elas têm obrigação, obrigação de estudar, mas que ninguém obriga elas [sic] a isso, que é um erro, então, é um dever, que não precisa ser cumprido. Entendeu? Tem muitas falhas na lei, assim... Muitas falhas. (A5)

Tal fala vai de encontro com o princípio da dignidade humana e os melhores interesses da infância e da adolescência determinados nas legislações que regem esse segmento no

Brasil (Bobbio, 1992; Comparato, 2013). Para além disso, essa última fala desconsidera o fato da imaturidade da criança e do adolescente, e estes são vistos como tendo as mesmas capacidades dos adultos, devendo com isso ter as mesmas obrigações e punições (Lei n. 8.069, 1990; ONU, 1989).

O que se percebe, a partir de algumas falas, é que algumas práticas de atores sociais ainda não adotaram os valores prescritos nos códigos que regem a infância e adolescência no nosso país, de bem-estar e dignidade humana, já que é frequente a violação dos seus direitos mais fundamentais; considera-se, assim, que as políticas públicas ainda não têm efetivada a proteção desses sujeitos conforme a prescrição da lei, dado corroborado por diversas pesquisas (Faraj & Siqueira, 2012; Faraj et al., 2016; Macedo et al., 2015; Silva, 2016; Silva & Alberto, 2019).

Nesse contexto, o que se percebe é que a condição peculiar de desenvolvimento não é considerada, como preconizado pela Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1959 e reafirmado na Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989). Mais uma vez, é um olhar estigmatizante, excludente e generalista, que reproduz valores arraigados e presos a legislações menoristas (Cruz & Guareshi, 2012; V. Faleiros & E. Faleiros, 2008; Rizzini & Pilotti, 2011), em que há a culpabilização da criança e do adolescente e em que se propõe como solução a repressão, não considerando a condição peculiar de desenvolvimento (Lei n. 8.069, 1990; ONU, 1989; Custódio, 2008), além de desconsiderar o ambiente de exclusão, de vulnerabilidade, e a violação de direitos na constituição desses sujeitos, como considera a teoria Histórico-Cultural (Vygotski, 1934/2009).

Tais falas possibilitam evidenciar a falta de conhecimento dos mecanismos legais, juntamente com as ideologias arraigadas na sociedade amplamente difundidas e compartilhadas pelos atores sociais, o que tem tornado a efetivação dos direitos das crianças e dos adolescentes um processo lento, por vezes contrário, de qualidade inferior como enfatizado por alguns autores (Silva, 2016; Yamamoto & Oliveira, 2010).

b) Situação de violação do direito - No que se refere às situações de violação dos direitos da criança e do adolescente, algumas falas enfatizaram como sendo recorrentes em todas as instituições os maus-tratos, abandono, abuso sexual, negligência e agressão física. Tais dados são também corroborados pelo Disque 100 e diversas pesquisas (Alberto et al., 2008; Faraj et al., 2016; Silva, 2016; Silva & Alberto, 2019). Outro tipo de violação dos direitos que surgiu foi a falta de escola próxima à residência da criança e/ou do adolescente. Ou quando tem, as crianças e adolescentes estão sendo inseridos em escolas, mesmo lotadas, por ordem judicial, “já que não dá para escolher a unidade escolar” (A9).

Tal situação se constitui numa violação dos direitos fundamentais da criança e do adolescente, conforme previsto no artigo 53 do ECA (1990), que ainda assegura, entre outras questões, a igualdade de condições para o acesso e a disponibilização de escola pública e gratuita próxima de sua residência. É de responsabilidade do Estado (ECA, 1990) assegurar à criança e ao adolescente o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito; extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio; atendimento educacional especializado para quem dele precise; oferta do ensino noturno regular; oferta de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. E o não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público importa responsabilidade da autoridade competente.

O que se percebe, nesse caso, é que o Estado tem se eximido de sua função de mentor das políticas públicas, pelo não oferecimento de um ensino adequado, com profissionais não capacitados, com escassez de recursos e a falta de clareza nas orientações às instituições, o que é corroborado por outras pesquisas (Macedo et al., 2015; Alberto et al., 2012; Silva & Alberto, 2019; Silva, 2016).

c) Dificuldades de efetivação do direito - Nem todos os casos que chegam até as instituições são solucionados, e, entre estes sem solução, houve destaque para fuga das instituições por parte das crianças e dos adolescentes, a destituição do poder familiar e a falta de vagas em escolas públicas. Nos casos relatados de fuga, geralmente, estas se davam em casas de acolhimento, cujo uso de psicofármacos fora relatado como medida para a permanência das crianças e dos adolescentes nas instituições, como exemplificado em uma fala: “Não deu nem tempo! Ela ficou 15 ‘dia’ [sic] porque enquanto ela tava [sic] aqui ela tava [sic] só tomando remédio” (A4).

No entanto, tal medida parece equivocada, dadas as determinações do ECA (1990), já que a medida de proteção denominada abrigo é uma estratégia provisória e excepcional, utilizada apenas em situação de risco para a criança e o adolescente. Entre as características definidas, estão a preservação da liberdade, o atendimento personalizado em pequenas unidades e grupos, a preservação do grupo de irmãos, entre outras determinações. A permanência prolongada e contra a vontade da criança e do adolescente nesses termos se constitui uma violação de direitos.

Entre as dificuldades mais citadas pelos atores sociais para efetivar os direitos das crianças e dos adolescentes estão o não funcionamento da Rede de proteção dos direitos da criança e do adolescente, a morosidade na resolução dos casos, a burocracia de uma instituição para outra, a falta de retorno das instituições quando um caso é encaminhado, chegando a ter que entrar com ação judicial para ter a contrapartida da Rede, além da falta de

capacitação, falta de profissionais nas instituições, assim como a falta de infraestrutura adequada, que têm dificultado a ação dos atores sociais na busca pela efetivação dos direitos da criança e do adolescente. Tais dados são corroborados por várias pesquisas (Alberto et al., 2008; Alberto et al., 2012; Faraj & Siqueira, 2012; Macedo et al., 2015; Rizzini, 2006; Silva, 2016), no que tange à falta de atores sociais, à capacitação, ao pouco conhecimento em relação aos instrumentos legais, à infraestrutura que compromete o atendimento, entre outros aspectos.

Percebe-se que o Estado tem se isentado de sua obrigação de arcar com os custos e com a formação dos atores sociais, oferecendo um serviço de qualidade inferior. A esse respeito, Yamamoto e Oliveira (2010) afirmam que há uma precarização das políticas públicas e, como consequência, tem-se um serviço de qualidade inferior e fragmentado, que é possível perceber a partir das falas de alguns atores sociais.

d) Efetivação dos direitos - Verificam-se também situações em que a prática das instituições garante e efetiva os direitos das crianças e dos adolescentes. Cada instituição relatou uma prática relacionada ao que cabe a cada instituição, desde o atendimento, o acolhimento dos casos que chegam até as instituições, a inclusão das famílias e/ou dos sujeitos que chegam, os encaminhamentos feitos pela instituição, assim como, também, a partir das denúncias feitas, alguns atores disseram que iam atrás da denúncia, para averiguar a veracidade dos fatos e tomar as providências cabíveis na situação.

As falas abordam diferentes atendimentos que garantem, segundo os atores sociais, a efetivação dos direitos das crianças e dos adolescentes que buscam atendimento nas instituições. Alguns falam que só podem fazer aquilo que está dentro das possibilidades, mediante os meios que possuem, enquanto outros tentam fazer acompanhamento, mesmo quando os casos são encaminhados para outras instituições, mas nem sempre podem ficar monitorando os casos devido às outras demandas.

Diante dessa conjuntura, os dados nos possibilitam identificar que as instituições que possuem uma boa equipe, com infraestrutura adequada, têm uma atuação mais concreta na efetivação dos direitos das crianças e dos adolescentes, como identificado em outras pesquisas (Alberto et al., 2012; Faraj et al., 2016; Rizzini, 2006; Silva, 2016). Evidencia-se a importância de formação e capacitação dos atores sociais no que tange às políticas públicas, aos direitos das crianças e dos adolescentes, à legislação, bem como uma postura pautada sob o crivo da criticidade, levando em consideração o lugar do sujeito, para que se possa promover espaços, possibilitando avanços e garantia no âmbito dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Considerações Finais

O estudo possibilitou evidenciar que os conceitos de infância e adolescência ainda aparecem atrelados ao conceito naturalizante de desenvolvimento como uma fase de maturação e turbulência, conceito difundido pelas ciências, inclusive pela Psicologia. Tais conceitos levam à construção de um sujeito universal, sem história, contribuindo para um imaginário cultural e social de infância e adolescência, que não permite diferenças para as especificidades das condições objetivas de vida, levando a práticas homogêneas de tratamento, controle e determinação no agir e pensar a infância e a adolescência. Tal concepção reforça os valores arraigados e presos a legislações menoristas.

Considera-se que a concepção dos participantes do estudo acerca da infância e da adolescência repercute diretamente em sua atuação nas instituições de que fazem parte. E o que se percebe, pelas falas, é que as práticas de alguns deles não consideram a condição peculiar de desenvolvimento, nem o princípio da dignidade humana, ao adotar, para solucionar os casos que chegam às instituições, medidas que passam pelo prisma da repressão, do controle, da institucionalização, seja em casas abrigo através do uso de psicofármacos ou mesmo em instituições de internação.

Não se trata aqui de responsabilizar os atores sociais, mas percebe-se que alguns aspectos – como a falta de conhecimento sobre infância e adolescência, o não entendimento da lei e as diversas interpretações que a ela são dadas, os estereótipos e estigmas com que ainda são tratadas as crianças e os adolescentes, a ausência de capacitação que promova mudanças de perspectivas, a falta de um posicionamento crítico-político, assim como a não interação entre os atores sociais –tem contribuído para uma atuação de forma desencontrada e uma Rede fragilizada, que não tem efetivado todos os direitos das crianças e dos adolescentes.

Considera-se que a dignidade humana está situada num contexto político marcado pelas injustiças pessoais e as diferenças socioeconômicas colossais. Para se ter o direito, é necessário o reconhecimento enquanto pessoa e que seja tratado como pessoa. O que se percebe, entretanto, é que as políticas não têm assegurado a todas as crianças e adolescentes a sua existência como pessoa e a sua condição de desenvolvimento; dessa forma, também não asseguram o princípio da dignidade humana.

Nessa conjuntura, é fundamental pensar a pobreza sob outra ótica, deslocando as políticas da urgência/emergência para que se possa garantir a dignidade humana, com as condições ideais para o desenvolvimento do sujeito, considerando a condição peculiar da criança e do adolescente e as condições socioeconômicas a que estão submetidas as famílias.

Percebe-se que, apesar das mudanças significativas em torno das bases teóricas, ainda há a necessidade de entender a infância e a adolescência como uma construção social e romper com o modelo de desenvolvimento da Psicologia tradicional, em que predomina uma visão individual e não do coletivo, para que se possa pensar em práticas que protejam e compreendam o lugar de onde vem cada sujeito e como isso pode influenciar na constituição dos sujeitos.

O estudo fez repensar que, apesar do avanço nos paradigmas legais e da elaboração de políticas públicas que têm por princípio a dignidade humana, isso não é suficiente para garantir a proteção das crianças e dos adolescentes, se os paradigmas compartilhados por quem faz a Rede não forem os mesmos. Mesmo que haja o discurso da proteção, se as práticas estiverem arraigadas sob a ótica repressiva, não se efetiva o direito.

O estudo é limitado, visto que se trata de apenas uma cidade e nem todas as instituições que fazem parte da Rede, conforme preconiza o ECA, participaram. A participação de todos ampliaria as possibilidades de uma melhor compreensão da Rede de proteção. Identifica-se a necessidade de outras pesquisas que possam incluir todas as instituições e em várias cidades.

Referências

- Aberastury, A. (1980). *Adolescência*. Artes Médicas.
- Alberto, M. F. P., Almeida, D. R., Dória, L. C., Guedes, P. C., Sousa, T. R., & França, W. L. P. (2008). O Papel do Psicólogo e das Entidades Junto a Crianças e Adolescentes em Situação de Risco. *Psicologia Ciência e Profissão*, 28(3), 558-573. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932008000300010>
- Alberto, M. F. P., Silva, A. C. S., Gomes, V. C., Santana, R. V. M., & Soares, A. M. (2012). Os agentes sociais da rede de proteção e atendimento no enfrentamento da exploração sexual comercial. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25(1), 1-9. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722012000100016>
- Bardin, L. (2010) *Análise de Conteúdo*. Ed. 70.
- Bobbio, N. (1992). *A era dos direitos*. Campus.
- Bock, A. M. B., Gonçalves, M. G. M., & Furtado, O. (2015). *Psicologia sócio-histórica: Uma perspectiva crítica em psicologia* (6a ed.). Cortez Editora.
- Brasil (1990). *Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente. Ministério da Educação e Cultura. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

- Campos, H. R., & Francischini, R. (2004). A investigação com crianças: Especificidades teórico-metodológicas. *Caderno De Filosofia e Psicologia da Educação*, 2(2), 60-77. <http://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3063/2558>
- Coimbra, C. M. B., & Ayres, L. S. M. (2009). Da moralidade e situação irregular à violência doméstica: Discursos da (in) competência. In C. M. B Coimbra, Ayres, L. S. M., & Nascimento, M. L. (Orgs.), *Pivetes: Encontros entre a Psicologia e o Judiciário* (pp. 54-65). Curitiba: Juruá.
- Comparato, F. K. (2013). *A afirmação histórica dos direitos humanos* (9a ed). Saraiva.
- Cruz, L. R., & Guareshi, N. (2012). A constituição da assistência social como política pública: Interrogações à psicologia. In L. R. Cruz & N. Guareshi (Orgs.), *Políticas públicas e assistência social: Diálogos com as práticas psicológicas* (3a ed.). Vozes.
- Custódio, A. V. (2008). Teoria da Proteção Integral: Pressuposto para compreensão do direito da criança e do adolescente. *Revista do Direito: UNISC*, (29), 22-43. <http://dx.doi.org/10.17058/rdunisc.v0i29.657>
- Faleiros, V., & Faleiros, E. S. (2008). *Escola que protege: Enfrentando a violência contra crianças e adolescentes* (2a ed.). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
- Faraj, S. P., & Siqueira, A. C. (2012). O atendimento e a rede de proteção da criança e do adolescente vítima de violência sexual na perspectiva dos profissionais do CREAS. *Barbarói*, (37), 67-87. <https://doi.org/10.17058/barbaroi.v0i37.2097>
- Faraj, S. P., Siqueira, A. C., & Arpini, D. M. (2016). O atendimento psicológico no centro de referência especializado da assistência social e a visão de operadores do direito e conselheiros tutelares. *Estudos de Psicologia*, 33(4), 757-766. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000400018>
- Macêdo, O. J., Pessoa, M. C. B., & Alberto, M. F. P. (2015). Atuação dos Profissionais de Psicologia Junto à Infância e à Adolescência nas Políticas Públicas de Assistência Social. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(3), 916-931. <https://doi.org/10.1590/1982-3703001632013>
- Organização das Nações Unidas. (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Unicef. http://www.onu-brasil.org.br/doc_crianca.php
- Ozella, S. (2002). Adolescência: Uma perspectiva crítica. In M. L. Contini & S. H. Koller (Org.), *Adolescência e Psicologia: Concepções, práticas e reflexões críticas* (pp. 16-24). Conselho Federal de Psicologia.

- Pilotti, F. (1995). Crise e perspectivas da Assistência à infância na América Latina. In I. Rizzini & F. Pilotti (Orgs.), *A arte de governar crianças: A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil* (pp. 12-45). Amais.
- Rizzini, I. & Pilotti, F. (Orgs.). (2011). *A arte de governar crianças: A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil* (3a ed.). Cortez.
- Rizzini, I. (Coord.). (2006). *Acolhendo crianças e adolescentes: Experiências de promoção do direito à convivência familiar e comunitária no Brasil* (2a ed.). Cortez.
- Rosemberg F. & Mariano, C. L. S. (2010). A Convenção Internacional sobre os direitos da criança: debates e tensões. *Cadernos de Pesquisa*, 40(141), 693-728. <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n141/v40n141a03.pdf>
- Silva, A. C. S. & Alberto, M. F. P. (2019). Fios Soltos da Rede de Proteção dos Direitos das Crianças e Adolescentes. *Psicologia Ciência e Profissão*, 39, 1-13. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003185358>
- Silva, A. C. S. (2016). *A rede de proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes* [Tese de Doutorado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório da Universidade Federal da Paraíba. https://repositorio.ufpb.br/?locale=pt_BR
- Silva, A. C. S. (2009). *Meninas, Exploração Sexual Comercial, Corpo e Subjetividade*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório da Universidade Federal da Paraíba. https://repositorio.ufpb.br/?locale=pt_BR
- Teixeira, L. C. (2003). Sentido Subjetivo da exploração sexual para uma adolescente prostituída. In S. Ozella (Org.), *Adolescências Construídas* (pp. 105-136). Cortez.
- Vygotski, L. S. (2009). *A construção do pensamento e da linguagem* (P. Bezerra, Trad.). Martins Fontes. (Obra original publicada em 1934)
- Vygotski, L. S. (2000). *Obras escogidas* (Vol. 3). Visor. (Obra original publicada em 1995)
- Vygotski, L. S. (2006). *Obras escogidas* (Vol. 4, 2a ed.). Visor. (Obra original publicada em 1996)
- Yamamoto, O. H. & Oliveira, I. F. (2010). Política Social e Psicologia: Uma trajetória de 25 anos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(spe), 9-24. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000500002>

Endereço para correspondência

Ana Cristina Serafim da Silva

603 Sul, Alameda 10, Lote 33, Palmas - TO, Brasil. CEP 77016-352

Endereço eletrônico: anacris_serafim@uft.edu.br

Maria de Fátima Pereira Alberto

Universidade Federal da Paraíba

Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Departamento de Psicologia

Cidade Universitária, Campus I, Castelo Branco, João Pessoa - PB, Brasil. CEP 58000-000

Endereço eletrônico: jfalberto89@gmail.com

Recebido em: 04/04/2020

Reformulado em: 31/03/2021

Aceito em: 22/09/2021

Notas

* Doutora em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba. Professora do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins.

** Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco, Professora Associada do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba.

Este artigo de revista **Estudos e Pesquisas em Psicologia** é licenciado sob uma *Licença Creative Commons Atribuição-Não Comercial 3.0 Não Adaptada*.