



Psicologia Ciência e Profissão

ISSN: 1414-9893

revista@pol.org.br

Conselho Federal de Psicologia

Brasil

Júnior Macêdo, Orlando; Castelo Branco Pessoa, Manuella; Pereira Alberto, Maria de
Fátima

Atuação dos Profissionais de Psicologia Junto à Infância e à Adolescência nas Políticas
Públicas de Assistência Social
Psicologia Ciência e Profissão, vol. 35, núm. 3, julio-septiembre, 2015, pp. 916-931
Conselho Federal de Psicologia
Brasília, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282042221020>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Atuação dos Profissionais de Psicologia Junto à Infância e à Adolescência nas Políticas Públicas de Assistência Social

The Actions of Psychology Professionals in Childhood
and Adolescence in Social Assistance Public Policy

Actuación de los Profesionales de Psicología con Respecto a la
Infancia y Adolescencia en las Políticas Públicas de Asistencia Social

Orlando Júnior Macêdo

Faculdade Evolução Alto Oeste Potiguar
e Faculdade Santa Maria - FSM

Manuella Castelo Branco Pessoa &

Maria de Fátima Pereira Alberto

Universidade Federal da Paraíba

<http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703000922014>

Artigo

Resumo: O presente artigo objetiva analisar as concepções dos profissionais de Psicologia sobre infância e adolescência. Para dar conta de tal objetivo, buscou-se suporte teórico na Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski. Participaram deste estudo 11 profissionais de Psicologia, que atuam nos equipamentos das políticas públicas de assistência social da região do Cariri cearense, com idades entre 24 e 55 anos, sendo dez do sexo feminino. O tempo de formação variou de três a 32 anos, dos quais, oito estavam atuando no CRAS, dois no CREAS e um na Casa de Acolhimento. Optou-se por uma abordagem quali-quantitativa, utilizando-se da entrevista semiestruturada para coleta de dados e um questionário para identificação dos dados sociodemográficos dos entrevistados. Para análise das entrevistas, utilizou-se o software ALCESTE, recorrendo-se à análise clássica, por meio da análise hierárquica descendente. A análise dos dados apontou quatro classes discursivas: violação de direitos, dinâmica da família das crianças e dos adolescentes, atuação dos profissionais de Psicologia, concepção acerca da infância e da adolescência. De modo geral, os profissionais de Psicologia têm uma atuação pautada numa concepção naturalizante, universalista e descontextualizada acerca da infância e da adolescência. Isso acaba comprometendo as ações realizadas por esses profissionais, pois se apresentam distanciadas da realidade concreta, servindo mais como uma ferramenta de controle social das crianças e adolescentes pobres do que como estratégia de efetivação de direitos.

Palavras-chave: Psicologia da criança. Psicologia do adolescente. Adolescência. Atuação em Psicologia. Políticas públicas.

Abstract: This study aims to analyze the conceptions about childhood and adolescence that psychology professionals hold to be true. Vygotsky's cultural-historical psychology was used as theoretical support. The study included 11 psychology professionals (10 female, 1 male; age range: 25–55), who work at the social assistance public policies in the Cariri area in Ceará. Their work experience ranged from 3–32 years; eight of them were working in CRAS, two in CREAS, and one in the "Casa de Acolhimento." The qualitative and quantitative approach, used with semi-structured interviews for data collection and a questionnaire for identification of sociodemographic information. ALCESTE software was used for the analysis of the interviews, which resorted to the classical analysis by descending hierarchical analysis. Data analysis indicated four discursive classes: violation of rights, family dynamics of children and adolescents, performance of psychology professionals, and conception of childhood and adolescence. In general, psychology professionals have a naturalistic, universal, and decontextualized conception about childhood and adolescence. This results in compromising the actions performed by these professionals, because these views make them more distant from the concrete reality of these people. Consequently, this action happens more as a social control tool of poor children and adolescents rather than enforcing rights strategy.

Keywords: Psychology, Child. Psychology, adolescent. Acting out. Public policies.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo analizar la concepción de los profesionales de Psicología acerca de la infancia y la adolescencia. Para lograr este objetivo se buscó el apoyo teórico de la Psicología Histórico-Cultural de Vygotsky. En el estudio participaron 11 profesionales de Psicología que trabajan en la política pública de asistencia social de la región del Cariri en Ceará, de 24 a 55 años, siendo diez mujeres. El tiempo de formación varió de tres a 32 años, ocho de ellos estaban trabajando en el CRAS, dos en CREAS y uno en la "Casa de Acogimiento". Se utilizó un enfoque cualitativo y cuantitativo, a través de entrevistas semi-estructuradas para la recolección de datos, y un cuestionario para la identificación de los datos socio-demográficos de los encuestados. Para el análisis de las entrevistas se utilizó el software ALCESTE, recurriendo al sistema clásico, por el análisis jerárquico descendiente. El análisis de los datos anotó cuatro clases discursivas: violación de los derechos, la dinámica de los niños y adolescentes de la familia, la actuación de los profesionales de Psicología, la concepción acerca de la infancia y la adolescencia. En general, los profesionales de Psicología tienen una acción basada en una concepción naturalista, universal y descontextualizada de la infancia y la adolescencia. Esto termina comprometiendo las acciones realizadas por estos profesionales, pues las hacen más distante de la realidad de estos chicos, siendo más útil como una herramienta de control social de niños y adolescentes pobres que en la aplicación de la estrategia de los derechos.

Palabras clave: Psicología infantil. Psicología del adolescente. Actuación (Psicología). Políticas públicas.

Introdução

Há quatro décadas, a Psicologia garantiu um espaço institucionalizado de trabalho nos serviços públicos. Inicialmente nas escolas, por meio de orientação psicopedagógica, diagnóstico e aplicação de testes; e, na saúde, nos hospitais, por meio de estudos de caso, perícias e psicoterapia (Dimenstein, 1998). Percebe-se, a partir da Constituição de 1988, uma ampliação cada vez maior desses espaços, como o campo das Políticas de Assistência Social, para onde convergiu uma considerável parcela de profissionais, principalmente a partir de 2004, com a elaboração do Plano Nacional da Assistência Social – PNAS.

A Política de Assistência Social como um direito ressignificou a atuação da Psicologia no serviço público, particularmente voltada para infância e adolescência, cuja criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) abriu uma diversidade de campos de atuação. Diante disso, o presente artigo objetiva analisar as concepções dos profissionais de Psicologia sobre infância e adolescência. Buscar-se-á mostrar que a atuação da Psicologia, por meio da Política de Assistência Social, se dá distante de uma perspectiva de efetivação dos direitos sociais para a qual a atuação se volta, o que está relacionado com as concepções desses profissionais sobre infância e adolescência.

A história da política de Assistência Social no Brasil revela hegemonia de perspectivas assistencialista, caritativa e higiênica, sobretudo quando voltadas para infância e adolescência (Faleiros, 2011; Rizini & Pillotti, 2011; Sales, 2010). No Brasil Colonial, os jesuítas construíram a primeira casa de recolhimento de crianças no Brasil, a qual “acolhia as crianças indígenas que eram separadas dos seus pais. Isolando-as dos seus progenitores e, consequentemente, das tradições culturais” (Cruz & Guareshi, 2009, p.18). Objetivava a Igreja

Católica, com essa instituição pautada na caridade, fazer com que tais crianças assimilassem a cultura e a religião portuguesas.

No século XVIII, foram criadas as Rodas de Expostos nas Santas Casas de Misericórdias. Tal política validava e institucionalizava o enjeitamento da infância desvalorizada (negra, mestiça, ilegítima) e, ao mesmo tempo, a incorporava ao trabalho como “cria” ou como trabalhadora não assalariada (Rizzini & Pilotti, 2011). Em 1927, foi promulgado o Código de Menores, que reunia tanto uma visão higienista de proteção do meio e do indivíduo como a visão jurídica repressiva e moralista. De acordo com Rizzini e Pilotti (2011), a orientação prevalecente nessa política para a infância e adolescência se colocava como um “problema de menor”, tendo-se dois encaminhamentos – o abrigo e a disciplina, a assistência e a repressão.

Na Era Vargas, a “política do menor” mantinha um caráter repressivo, articulado com assistência, através de uma articulação entre o público, o privado e o religioso. Já no contexto repressivo da ditadura militar, foi criada a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM). Essa política se configurava como um meio de controle social, em nome da segurança nacional. Considerava-se que a infância e adolescência poderiam ser alvo fácil dos comunistas, o que caracterizava tais sujeitos como uma ameaça em potencial. Faleiros (2011) acrescenta que as construções feitas sob orientação da FUNABEM, com o propósito de reeducar as crianças e adolescentes, eram verdadeiras penitenciárias, com forte ênfase na segurança.

A Constituição de 1988 pode ser considerada um marco histórico da proteção social à infância e à adolescência como Política Pública. Institui-se, então, o início da transformação da caridade, benesse e ajuda para a noção de direito e cidadania, passando a Assistência Social a constituir-se, juntamente à saúde e à previdência social, a base da segurança social, inspirada na noção de Estado de Bem-Estar Social (Cruz & Guareshi, 2009; Sales, 2010; Yamamoto & Oliveira, 2010). Enveredou-se, dessa forma, pelo caminho

da regulamentação dos direitos sociais e do desejo de se obter melhor domínio sobre a estrutura do Estado, como condição de capacitação e qualificação dos quadros políticos e do avanço do projeto democrático-popular (Sales, 2010).

Em 2004, a partir de deliberações da IV Conferência Nacional de Assistência Social, foi elaborado o Plano Nacional da Assistência Social - PNAS, passando a Assistência Social a ser definida como: "direito de cidadania, com vistas a garantir o atendimento às necessidades básicas dos segmentos populacionais vulnerabilizados pela pobreza e pela exclusão social" (Brasil, 2005, p. 68).

Outro avanço deu-se em 2005, com a aprovação da regulação do Sistema Único da Assistência Social – SUAS. De acordo com Cruz e Guareshi (2009), esse modelo de gestão da Política da Assistência Social prioriza a família como foco de atenção e o território como base de organização das ações e serviços. Ao mesmo tempo, ratifica o caráter de política pública de garantia de direitos, contrapondo-se e destituindo a perspectiva assistencialista que vinha acompanhando as políticas da assistência brasileira.

Pensando-se nessa nova realidade, a Política de Assistência Social, numa perspectiva de efetivação dos direitos, passou a demandar do profissional de Psicologia uma atuação junto à coletividade, com os grupos, e não apenas a partir da perspectiva do indivíduo. Passou-se a atuar no sentido de se garantir o direito não só à assistência social como o direito à vida, entendendo-se o sujeito em sua integralidade, enquanto um todo indissociável do contexto no qual está inserido (Conselho Federal de Psicologia, 2009a,b; Brasil, 2012).

Tal atuação se caracteriza como um desafio para a Psicologia, pela tradição histórica dessa ciência e profissão, pois, como chamam atenção Alberto et al. (2008), Andrade e Romagnoli (2010), Bastos e Rocha (2011), Bock (2009), Macedo e Dimenstein (2012), Oliveira, Dantas, Solon e Amorim (2011) e Yamamoto (2009), a atuação da Psicologia nesse contexto não deve se limitar a uma ação

estritamente técnica. Deve ser, sim, dotada de um aspecto crítico, reflexivo, investigativo e, acima de tudo, político.

Destaca-se a escuta atenta e diferenciada que pode auxiliar o usuário dos serviços de assistência, resgatando-se a sua história como sujeito e, ao mesmo tempo, compreendendo-o em sua coletividade (Bastos & Rocha, 2011). Em detrimento de uma perspectiva neutro-positivista, pautada em modelos que prescrevem o que e como fazer, ocultando sempre o para que fazer e para quem.

Para se analisar as concepções dos profissionais de Psicologia acerca de infância e adolescência, buscou-se suporte teórico na Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski. Tal perspectiva teórica parte do entendimento de que a realidade concreta na qual o sujeito está inserido, condições históricas, políticas e culturais diferentes produzem transformações não só na representação social da criança e do adolescente, mas também na sua interioridade.

Vigotski (2009) considera que há um processo de apropriação da realidade pelo indivíduo de tal forma que o homem, ao viver em sociedade, se apropria do social, e o mundo exterior se torna interno. Acrescenta que o psiquismo se constrói com as experiências, os conhecimentos, os valores e as informações transmitidos pela tradição, pela comunicação, pela mídia, pela educação e pela ciência. Vale destacar que essas relações sociais humanas são constituídas, historicamente, mediante lutas sociais e relações de poder e, de modo indissociável, culturalmente.

Isso reforça a necessidade de pensarmos infância e adolescência a partir da realidade objetiva, demarcada em um momento histórico e em uma cultura específica. Para Vigotski (2007), nós somos resultados das forças de relação, e, só dessa forma, podemos ser compreendidos. Esse processo de constituição do sujeito é fortemente influenciado pela linguagem e pelos signos por serem meios de contato do indivíduo com o mundo exterior, bem como consigo mesmo. E, a partir dessa interação com a objetividade, é que ele constitui seu mundo subjetivo.

De acordo com Lerner e Steinberg, (2009), as teorias psicológicas sobre desenvolvimento limitavam-se a apresentar dicotomias entre os aspectos maturacionais e genéticos e os aspectos exclusivamente contextuais: herdado *versus* adquirido, continuidade *versus* descontinuidade, estabilidade *versus* mudança, que representavam o conhecimento da época. Contemporaneamente, percebe-se o predomínio de teorias do desenvolvimento que enfatizam os aspectos relacionais, a plasticidade e a diversidade na tentativa de se compreender o desenvolvimento humano (Senna & Dessen, 2012).

Apesar dos avanços, sobretudo quando se pensa a adolescência, ainda se pode identificar uma tendência a caracterizar esse período apenas como um momento no curso de vida, repleto de dificuldades, conflitos, alterações constantes de humor e comportamentos de risco. Destacam que a delimitação desse período ultrapassa aspectos cronológicos e biológicos e esbarra em condições sociais, culturais, históricas e psicológicas específicas (Lerner & Steinberg, 2009). Deve-se, portanto, estudar o indivíduo e seus múltiplos contextos de modo integrativo, relacional e temporal. Não como algo natural pelo qual todos passam, mas como um processo dialético da relação entre o aspecto ontogenético e o contexto no qual as crianças e os adolescentes se desenvolvem, e como, a partir desse conjunto, se constroem como sujeitos.

Seguindo essa linha de pensamento, Salles (2005) considera que infância e adolescência, com seus modos específicos de se comportar, agir e sentir, só podem ser compreendidas a partir da relação que se estabelece entre eles e entre eles e os adultos. E que essa interação se institui de acordo com as condições objetivas da cultura na qual se inserem.

Levando-se em consideração a realidade brasileira, “[...] marcada por desemprego, situação de miséria, precariedade do ensino público e do serviço de saúde, péssimas condições de moradia, truculência policial, falta de saneamento básico, dentre outras tragédias” (Santos, 2007, p. 235), faz-se imprescindível uma atuação da Psicologia

nas Políticas de Assistência Social pautada numa perspectiva de efetivação dos direitos sociais. Para tanto, há que nortear as ações em função das demandas concretas dos usuários e dessa realidade objetiva.

Em decorrência das diferenças concretas das condições de vida existentes na sociedade brasileira, há uma pluralidade de infâncias e adolescências, uma vez que esses sujeitos, pertencentes às classes de baixo poder aquisitivo, convivem cotidianamente com a negação dos seus direitos, tendo sua condição humana desrespeitada, dentro de uma realidade de extrema desigualdade (Santos, 2007). Segundo Andrade e Romagnoli (2010), Murta e Marinho (2009), Salles (2005), Santos (2007), Senna e Dessen (2012) e Senra (2009), as crianças e os adolescentes usuários das PNAS são, na grande maioria, sujeitos em processo de desenvolvimento cujos direitos são negados e são vítimas de variadas formas de violência, tais como trabalho infantil, violência sexual, violência física e violência estrutural (aquele cometida pelo Estado que não garante educação de qualidade, saúde, moradia, convivência familiar, condições adequadas para cumprir medidas socioeducativas entre outras).

Como chama atenção Salles (2005), há infâncias e adolescências não tuteladas, não protegidas e excluídas do consumo; ao mesmo tempo, há outra, de maior poder aquisitivo, inserida no consumo, tutelada e protegida. Questiona-se então: As concepções sobre infância e adolescência por parte dos profissionais de Psicologia são sensíveis a essas diferenças? Qual a contribuição da Psicologia para os sujeitos usuários da Política de Assistência Social?

Segundo Macedo e Dimenstein (2012), o que se percebe é que ora o psicólogo faz o jogo da reprodução de modelos que serializam e fixam identidades a partir de modos de vida hegemônicos, ora experimentam modalidades de ações que favorecem o encontro com novas configurações que agenciam processos de luta e singularização, mesmo que provisórios. É diante de situações como essas que surgem as questões que norteiam este artigo, colocando-se em pauta a atuação

da Psicologia na efetivação dos direitos da infância e adolescência.

Quando se pensa no quesito atuação dos psicólogos nos espaços das Políticas Públicas, encontram-se na literatura formas diversas de atuação, inclusive, a clínica. Mota e Goto (2009) descrevem a experiência de atendimento ao CRAS no formato de Plantão Psicológico consonante com a concepção de clínica ampliada. Os autores defendem que, para se romper os processos de marginalização e de exclusão, é importante que se assuma uma posição de construtora do seu próprio direito e da satisfação de suas necessidades. Assim, trazem uma visão mais individualista, voltada para uma ação direcionada ao singular.

Murta e Marinho (2009) também seguem a linha da clínica ampliada, focando os profissionais e serviços oferecidos pelo PAIF. Eles citam como ações: visitas domiciliares com o objetivo de favorecer o apego mãe-bebê, a prevenção precoce de maus tratos, oficinas com objetivo de prevenção de abuso sexual às crianças em idade escolar, oficinas de geração de emprego e renda para mães jovens, campanhas educativas acerca dos direitos da mulher. Aqui, percebe-se uma prática que vai além do *setting* terapêutico; há uma mobilidade nas possibilidades de ações dos psicólogos, não se restringindo ao espaço físico do CRAS.

Para Senra (2009), as referências técnicas lançadas pelo CREPOP foram um avanço. Em sua pesquisa, é apontada uma homogeneização dos trabalhadores sociais, sendo imprescindível se firmarem para conseguirem realizar um trabalho a partir de suas especificidades. É colocada em xeque: a desarticulação da categoria e a deficiência na formação, sendo identificado um descompasso entre as demandas sociais e a formação. Os psicólogos relatam que se sentem desinstrumentalizados, atribuindo isso à formação deficitária, ausência de debate sobre a questão, restringindo-se ao praticismo.

Andrade e Romagnoli (2010) identificam que há uma cisão hegemônica em que a comunidade e os profissionais (de outras unidades

e a própria equipe do CRAS) decidem que há atendimentos de cunho psicológico e outros de cunho social, que é direcionado aos assistentes sociais. Assim, restam à Psicologia questões que remetem ao saber da psique, e à questão social, como pertencente ao serviço social; associa-se saúde/doenças mentais à Psicologia e dificuldades socioeconômicas, ao assistente social.

Os autores acima constatam que há uma incompreensão quanto ao lugar da Psicologia no CRAS, pois essa ainda é entendida como prática liberal e privada, ligada ao diagnóstico e acompanhamento psicoterápico, prática essa estendida aos usuários do CRAS. Relatam ainda que, nas falas dos psicólogos, são apontadas as dificuldades de se atuar em espaços públicos, na realização de visitas domiciliares, nas intervenções durante aulas e cursos, entre outros, ou seja, na atuação fora do modelo tradicional.

Alberto et al. (2008) identificam o tipo de trabalho desenvolvido pelas entidades responsáveis pelo atendimento à infância e adolescência em situação de risco e que compõem o sistema de garantias. Constataram que o papel do psicólogo no sistema de garantias configurava-se como: atender através de psicoterapias individuais, o trabalho de escuta e aconselhamento, informativo-educativo, encaminhamento, psicoterapia em grupo, oficinas, acompanhamento psicológico dos profissionais e acompanhamento de sentenças.

O que se percebe, em geral, por um lado, é que a formação se torna limitada para a ação nas Políticas Públicas, por outro, que as ações dos profissionais de Psicologia, embora já se encontre na literatura várias obras (Alberto et al., 2008, 2012; Bastos & Rocha, 2011; Macedo & Dimenstein, 2012; Medeiros, et al., 2014; Murta & Marinho, 2009; Senra, 2009), apresentam outras possibilidades de intervenções ou outros modelos e formas de atuação com crianças e adolescentes usuárias das PNAS; as ações dos profissionais de Psicologia ainda estão muito atreladas a uma atuação clínica com uma intervenção de caráter individual.

Aspectos metodológicos

Para fins deste estudo, utilizou-se uma abordagem quali-quantitativa. O contexto escolhido para o desenvolvimento do estudo foi o Cariri cearense, que envolve os seguintes municípios Abaiara, Barbalha, Brejo Santo, Crato, Jardim, Juazeiro do Norte, Mauriti, Milagres, Missão Velha, Porteiras e Santana do Cariri. O agendamento do horário e local das entrevistas deu-se por telefone e em função da disponibilidade do profissional de Psicologia, mediante autorização prévia da secretaria competente e do coordenador da instituição. Dessa forma, cinco foram realizadas no próprio ambiente de trabalho do profissional (Centro de Referência da Assistência Social - CRAS, Centro de Referência Especializado da Assistência Social - CREAS ou Casa de Acolhimento); quatro em outra instituição em que o profissional trabalhava, e duas na casa da mãe do profissional entrevistado, após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, seguido de assinatura do documento de autorização, conforme preconizado na resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Utilizou-se como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada, cujo roteiro temático foi composto por quatro questões norteadoras, que contemplavam os seguintes aspectos: concepção acerca de infância; concepção acerca de adolescência; concepção acerca dos direitos das crianças e dos adolescentes; avaliação acerca da contribuição de sua atuação profissional para efetivar os direitos das crianças e adolescentes. Foi elaborado também um questionário para coleta de dados de identificação e dados sociodemográficos dos entrevistados, contemplando sexo, idade, tempo de formação, tempo de atuação profissional, instituição em que atuam e instituição na qual se formaram.

Para análise das entrevistas, utilizou-se o software ALCESTE, recorrendo-se à análise clássica, por meio da análise hierárquica descendente. O ALCESTE é um software criado na França em 1979, por Reinert (1990), que possibilita analisar tanto quantitativamente, quanto qualitativamente os dados textuais,

tendo por base as leis de distribuição do vocabulário nos textos transcritos ou escritos. O ALCESTE trabalha com um único arquivo em formato texto (extensão txt), que constitui o *corpus* de análise. Esse arquivo, digitado no Word, utilizando-se fonte Courier 10 e espaçamento simples, é denominado por unidades de contexto iniciais (UCI).

Neste estudo, cada entrevista foi considerada uma UCI. O conjunto de UCI constituiu o *corpus* de análise processado pelo programa. Para se organizar o material verbal, as entrevistas foram separadas umas das outras pela inclusão de uma linha de comando presente no início de cada entrevista. Tal linha informa o número de identificação do entrevistado e as variáveis referentes a cada UCI.

O ALCESTE dividiu o material em Unidades de Contexto Elementar (UCE), que são pequenos segmentos de entrevista. O conjunto de UCE forma classes de radicais ou palavras, sendo as mais características de cada classe selecionadas pelo próprio programa, segundo a distribuição do vocabulário dessas UCE. A significância estatística dentro das classes é medida pelo qui-quadrado (χ^2) ao nível de 5%. A partir desse material, os pesquisadores fizeram uma análise tanto no sentido de nomear as classes, quanto de interpretar o conteúdo que tais classes revelavam. Buscou-se apreender o sentido das sentenças, identificando as palavras ou radicais que aparecem juntos nas frases e que são ditas pelo maior número possível de sujeitos, tendo em vista que cada sujeito fala a partir de um lugar histórico-cultural específico, conforme sinaliza Saraiva (2010). Assim, foi possível aproximar-se dos sentidos e de seus efeitos no cotidiano dos profissionais de Psicologia e dos usuários das PNAS.

Foi realizada a análise de frequência e qui-quadrado dos radicais das palavras e, por meio da seleção das palavras mais significativas nos *corpus*, foi localizado o contexto em que aparecem, dado que o programa possibilita a observação das dimensões individuais e coletivas. Ao situar as classes de palavras, destacam-se os participantes que mais contribuíram para a sua composição, permitindo,

ao mesmo tempo, visualizar os significados dos grupos de participantes como um todo, além dos consensos ou contradições, relativos a cada temática abordada.

Os resultados da análise foram expressos em classes discursivas que contêm temas identificados no material analisado. A análise dos dados apontou quatro classes discursivas, cujo perfil foi apresentado em forma de um dendograma, no qual se podem observar: os pontos de divisão das classes (resultante da análise hierárquica descendente); sua descrição em termos quantitativos (palavras típicas de cada classe e grau de associação); e a associação de cada classe às variáveis utilizadas. Como resultados complementares, foram apresentadas as UCE's características de cada classe. Os trechos destacados das entrevistas foram identificados pelo número atribuído ao profissional de Psicologia, instituição em que atua e tempo de atuação, tempo de formação e instituição na qual se formou.

Participaram deste estudo 11 profissionais de Psicologia, com idades entre 24 e 55 anos: dez do sexo feminino e um do sexo masculino. Em relação ao tempo de formação, variou de três a 32 anos, predominando formação acadêmica em universidades privadas com direcionamento para área clínica. Oito estavam atuando no CRAS, dois no CREAS e um na Casa de Acolhimento.

Resultados

O *corpus* de análise foi dividido pelo ALCESTE em 285 u.c.e's, que representam as unidades

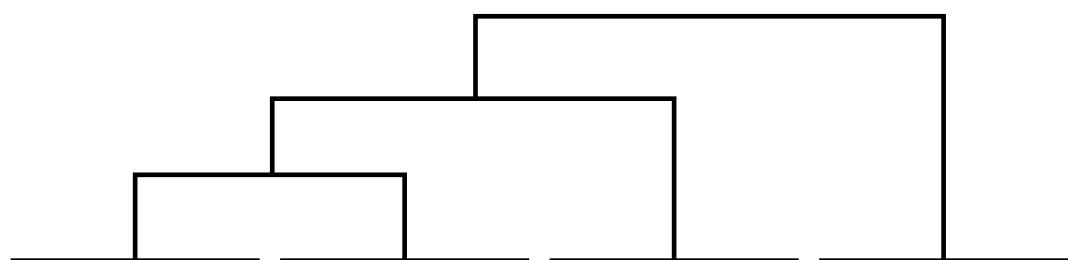
de análise do texto. Essas apresentaram 12.288 ocorrências de palavras, sendo que, dessas, 1.190 consistem em formas distintas. O *corpus* foi definido a partir de uma média ($X = 6$). Após a redução das palavras em suas raízes lexicais, das 1.190 palavras, 287 eram analisáveis e 152 eram palavras instrumentos. As 287 palavras analisáveis ocorreram 28 vezes para definir uma UCE. As 285 u.c.e's do *corpus* foram divididas em quatro classes principais, o que corresponde a 97,70% do aproveitamento total.

A Figura 1 refere-se à distribuição das quatro classes relativas à Infância, Adolescência e Direitos. Pode-se observar que o software dividiu o material em dois *subcorpus*, ocorrendo, a partir daí, outra divisão em um dos *subcorpus* e, em seguida, uma terceira divisão. Cada classe foi submetida a uma análise qualitativa, a partir da qual foram nomeadas segundo o conteúdo que revelam.

As classes um e dois possuem significados comuns, uma vez que versam sobre a violação dos direitos das crianças e dos adolescentes e sobre a dinâmica familiar desses sujeitos. Isso as diferencia da classe três, haja vista o fato de essa abordar a prática dos profissionais de Psicologia frente a essas questões contempladas nas classes anteriores. Já a classe quatro apresenta as concepções dos profissionais de Psicologia acerca da infância e adolescência. Desse modo, a Figura 1 apresenta três subdivisões do *corpus*.

Classe 1 – Violação de direitos

Esta classe foi composta por 36 u.c.e's (16%). Em relação ao significado emergido nela pelas



Fonte: Análise das entrevistas dos profissionais de Psicologia por meio do ALCESTE.

Figura 1. Dendrograma de distribuição das classes: classificação hierárquica descendente.

u.c.e's e Dendograma, observa-se que as palavras "saúde", "escola" e "trabalho-infantil" e "violência" e "educação" estão associadas e remetem à percepção dos profissionais de Psicologia acerca de quais são os direitos das crianças e dos adolescentes que são violados. Há também uma associação entre as palavras "acesso", "atendimento", "conversa", uma vez que essas remetem ao fazer do profissional em questão frente às violações desses direitos.

Observa-se, dessa forma, que os profissionais de Psicologia concebem as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos, identificam várias formas de violação dos direitos e apresentam como se dá sua atuação. A classe 1 revela que a violação dos direitos envolve desde questões relacionadas ao não acesso à saúde, lazer e educação formal, passando pela exploração do trabalho infantil e outras formas de violência como a exploração sexual e violência física vivenciadas no âmbito familiar e comunitário. Frente a essas questões, os profissionais de Psicologia consideram que sua atuação se dá por meio de uma busca por garantir às crianças e aos adolescentes convivência familiar, ou pela intervenção por meio de palestras e conversas em escolas, com os pais, sobre temáticas que envolvem essas violações.

Essas questões podem ser visualizadas a partir da UCE a seguir:

Ainda falta na minha realidade, acho que, na comunidade, ainda falta muito acesso das crianças aos seus direitos. Ainda falta. Já atendi mães que vêm com os filhos, eu não consegui matricular meus filhos na escola, a senhora tem obrigação, a escola tem obrigação de aceitar seu filho, mas a diretora não aceita, quer dizer, é um acesso que a criança tem a educação (Psicólogo 2: 30 anos, que atua no CRAS há um ano, formado há cinco anos em instituição privada).

Por meio das categorias consciência e atividade percebe-se que, para Vigotski (2007), é a partir da interação das crianças e adolescentes com essa realidade objetiva que eles constituem seu mundo subjetivo. Sobre essa

relação externo e interno, social e individual, Vigotski (2007) considera que a internalização das formas culturais dos comportamentos envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos. Esses signos entendidos como um meio de atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo.

Considera-se, dessa forma, que as ações postas em prática pelos profissionais de Psicologia deveriam atribuir maior relevo às dimensões cultural, social, econômica e política que repercutem na realidade concreta das crianças e dos adolescentes, aproximando-se, assim, de fato, das reais necessidades desses sujeitos. Nesse sentido, as ações devem ser pautadas nas necessidades e experiências dos usuários, não no sentido de se proceder classificações, mas, sim, de compreender o processo histórico em que as crianças, adolescentes e as famílias destes se constituem, de forma a ressignificar o papel dos sujeitos na direção da autonomia e participação nos processos políticos e na resolução das dificuldades vivenciadas.

O que os dados empíricos evidenciam é que, por mais que o tema em questão fosse atuação dos profissionais de Psicologia junto à infância e à adolescência, que as atuações são voltadas para os pais. Isso pode ser reflexo de poucas atividades direcionadas para a infância e adolescência ou de uma concepção de que os pais são os violadores dos direitos sociais das crianças e dos adolescentes. Essa concepção dos profissionais de Psicologia se configura de forma mais clara na classe apresentada a seguir.

Classe 2 – Dinâmica da família das crianças e dos adolescentes

Esta classe foi estruturada com o número mínimo de u.c.e's igual a 29, correspondente a 30% do total e composto a partir de 35 palavras analisáveis. Em relação ao significado emergido nessa classe pelas u.c.e's e o Dendograma, observa-se que as palavras "comportar", "afeto", "pensamento" estão associadas, uma vez que semanticamente remetem à forma como as crianças

e adolescentes interagem com a realidade objetiva. Da mesma forma que há uma associação entre as palavras “modifica”, “influencia”, “determina” e “recebe”, que remetem a como se dá esse processo de constituição da infância e da adolescência a partir da dinâmica familiar na qual estão inseridos.

Conforme UCE abaixo, os profissionais de Psicologia concebem que a dinâmica das famílias das crianças e adolescentes é um fator que tanto pode repercutir positivamente quanto negativamente na vida desses sujeitos, sobressaindo uma concepção de influência negativa. Ora, os profissionais explicam os afetos, pensamentos e comportamentos das crianças e adolescentes, que não se enquadram em um padrão esperado, como sendo reflexo de falta de afeto, de posturas violentas e atritos entre os pais.

Assim, tanto tem o papel de ajudar como muitas vezes é um empecilho. É triste falar, mas às vezes é. A gente trabalha às vezes com essa criança, você percebe que ela não “tá” num feedback com você, assim uma coisa que você “tá” falando, “tá” passando para ela e a família faz tudo diferente (Psicólogo 3: 24 anos, que atua no CRAS há oito meses, formado há cinco anos em instituição privada).

Vale destacar que uma profissional recorre ao Programa Bolsa Família para explicar tanto o grande número de filhos quanto o comodismo por parte de alguns sujeitos, como pode ser visualizado abaixo:

Vamos participar de uma oficina, vamos fazer um artesanato em casa, não quer. Se pensa assim vai trabalhar, não quer. Por quê? Porque tem o Bolsa Família aí, [...] bota banca para fazer um determinado tipo de trabalho, [...] tem um benefício que eles recebem por filho que nasce. Então a gente conhece famílias que fazem casa, mobília casa tendo filho. Então assim, o que é família? É um meio de você comprar um sofá, uma geladeira, não é? (Psicólogo 3: 24 anos, que atua no CRAS há oito meses, formado há cinco anos em instituição privada).

A partir do referencial teórico adotado no presente estudo, considera-se que cada profissional, interagindo com questões objetivas mediadas pela atividade de trabalho, a partir de sua história, marcada pela singularidade, configura a realidade social, desenvolvendo, por meio desse processo, suas concepções e formas de atuar frente às demandas com as quais se deparam. Percebe-se, dessa forma, que, além de conceberem as famílias das crianças e dos adolescentes como um empecilho para efetivação dos direitos desses sujeitos, alguns profissionais avaliam que o Programa Bolsa Família gera comodismo e incentiva a fecundidade, o que subentende que os mesmos, na perspectiva desses profissionais, por serem pobres, não têm o direito de escolha, tanto em relação ao número de filhos quanto ao tipo de trabalho que realizam.

Classe 3 – Atuação dos profissionais de Psicologia

Esta classe foi composta por 69 u.c.e's (31%). Em relação ao significado emergido nesta classe pelas u.c.e's e Dendograma, observa-se que as palavras “faz”, “atua”, “fazendo”, “pratica” estão associadas e remetem ao fazer do profissional de Psicologia. Essa atuação se dá por meio de se efetivar os direitos das crianças e dos adolescentes, conforme pode ser identificado a partir das palavras “cumprido” e “efetiva”, bem como “direito”, “estatuto” e “lei”, que também estão associadas e remetem aos marcos legais como orientação para atuação dos profissionais de Psicologia no âmbito da Política de Assistência Social.

O conteúdo dessa classe revela que alguns profissionais de Psicologia, em sua prática na Política de Assistência Social, concebem uma atuação pautada na efetivação dos direitos sociais por meio de articulação do CRAS, CREAS ou Casa de Acolhimento com outros Serviços e Programas, tanto das Políticas de Assistência Social quanto de outras políticas. Mas também por meio de informações e orientações acerca do Estatuto da Criança e do Adolescente e da Constituição Federal, e cobrança do cumprimento das condicionalidades do Programa Bolsa Família. Exemplo

de uma UCE típica dessa classe pode ser observado:

Por exemplo, são coisas que tem que cumprir para poder receber o Bolsa Família porque está atrelado a isso. Mas a gente sabe que não é só isso, a intenção é mostrar para eles que são cidadãos, que têm como se desenvolver em diversas áreas, de buscar coisas para eles, não depender só de um cartão (Psicólogo 10: 30 anos, que atua no CRAS há dois anos, formado há oito anos em instituição pública).

Vale destacar que, quando os profissionais de Psicologia foram questionados acerca de sua contribuição para efetivação dos direitos das crianças e dos adolescentes, foi unânime uma reação de surpresa, havendo depoimentos do tipo: “*Nunca parei para pensar sobre isso! Porque o que a gente faz é tão automático*” (Psicólogo 1: 32 anos, que atua no CRAS há menos de dois anos, formado há quatro anos em instituição pública).

Essa forma dos profissionais de Psicologia atuarem na Política de Assistência Social é entendida com base no que Vigotski (2007) nomina como relação social humana. Ou seja, um processo por meio do qual os profissionais de Psicologia se apropriam da realidade e por meio dela se transformam para, a seguir, transformá-la e novamente apropriar-se dela. Para Vigotski (2009), a consciência é atravessada por motivos e necessidades do próprio ser humano, em sua relação com o mundo. Acrescenta que esses motivos e necessidades são mutáveis dentro da atividade de cada pessoa.

Classe 4 – Concepção acerca da infância e adolescência

Essa classe foi estruturada com o número mínimo de u.c.e igual a 85, correspondente a 40% do total, sendo composta por 50 palavras analisáveis. Em relação ao significado emergido nessa classe pelas u.c.e's e Dendograma, observa-se que as palavras “fase”, “período”, “momento” estão associadas e remetem a um aspecto temporal do desenvolvimento humano. Há também

uma associação entre as palavras “infância” e “adolescência” por serem entendidas como fases desse desenvolvimento.

A classe 4 revela que os profissionais de Psicologia concebem a infância e adolescência a partir de uma perspectiva naturalizante e generalista, o que se identifica, de uma forma mais clara, na percepção desses profissionais em relação à adolescência, considerada pelos profissionais de Psicologia como uma fase de transição, como sendo complicada, marcada por crises, perdas e rebeldia. Exemplo de uma UCE típica dessa classe pode ser observado:

Adolescência também é um processo de desenvolvimento, uma fase de mudanças, com crises naturais, não é? E que também aí vai depender da infância para que ele esteja naquele ponto, e aí, não é? (Psicólogo 10: 30 anos, atua no CRAS há dois anos, formado há quatro anos em instituição privada).

O desenvolvimento humano, para Vigotski (2009), deve ser analisado à luz do contexto cultural, por entender que os sujeitos só se definem enquanto tal quando vão se tornando o que é, cuja constituição dá-se enquanto um processo determinado pelas condições sociais e históricas. No entanto, dos onze profissionais entrevistados, apenas um chamou atenção para repercussão das questões de ordem social e cultural como aspectos importantes para se compreender tanto a infância quanto a adolescência.

Discussão

A partir dos resultados apresentados, percebe-se que os profissionais de Psicologia concebem infância e adolescência a partir de uma visão de sujeitos de direitos e identificam várias formas de violação dos direitos. Tal aspecto corrobora a constatação de Santos (2007) e Salles (2005) acerca da realidade social brasileira, extremamente desigual, que faz com que as crianças e os adolescentes pertencentes às classes de baixo poder aquisitivo convivam cotidianamente com a negação dos seus direitos. Isso também demonstra, portanto, uma pluralidade de

infâncias e adolescências em função das diferenças concretas das condições de vida existentes na sociedade brasileira.

Frente a essa pluralidade de infâncias e adolescências, os profissionais de Psicologia concebem o desenvolvimento de tais sujeitos de forma descontextualizada, dissociando-os da situação em que vivem, o que pode estar relacionado com a formação acadêmica, pois identificou-se que, tanto nas instituições privadas quanto nas públicas, continua havendo um direcionamento dos cursos de Psicologia para a área clínica, numa perspectiva individualizante.

Essa perspectiva descontextualizada e individualizante vai contra a concepção que considera o desenvolvimento humano enquanto um processo, um sistema integrado, determinada pelas condições sociais e históricas, em um processo que converte produções simbólicas em construções singulares, conforme entendimento de Vigotski (2009). Percebe-se que os profissionais de Psicologia da Política de Assistência Social analisam a infância e adolescência a partir de uma concepção deslocada da realidade na qual os mesmos estão inseridos, recorrendo a modos de vida hegemônicos, elitistas, que se aproximam mais de sua condição de vida do que das vidas das crianças e adolescentes usuárias das Políticas de Assistência Social.

Os profissionais de Psicologia reconhecem que eles têm direitos e os prescrevem, mas as ações, a partir disso, centram-se nas correções que estariam via família e via escola, ensinando, por meio de palestras, como fazer, apenas informando. Tentam efetivar direitos através dessas prescrições, de informações, de receituários de Direitos embasados na legislação, e não na Psicologia. Reproduzem, assim, um fazer estritamente técnico, atuando como meros executores das políticas de Assistência Social, sem questionamentos ou proposições (Senra, 2009); pondo em prática ações sem reflexões acerca do propósito e alcance dessas, pouco contribuindo para empoderar politicamente a sociedade civil, especialmente os filhos e filhas da classe

trabalhadora, uma vez que não estimulam uma cidadania crítica e participativa.

Eles se distanciam, portanto, de uma atuação crítica, reflexiva e investigativa recomendada por alguns autores (Alberto et al., 2008; Andrade & Romagnoli, 2010; Bastos & Rocha, 2011; Bock, 2009; Macedo & Dimenstein, 2012; Oliveira et al., 2011; Yamamoto, 2009). Tal prática se distancia ainda do prescrito, para a atuação dos profissionais de Psicologia, pelas diretrizes tanto do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome (Brasil, 2005; 2012) quanto do Conselho Federal de Psicologia (2009a,b). Isso explica, em parte, o fato de esses profissionais considerarem que a dinâmica das famílias das crianças e adolescentes seja um fator que repercute negativamente na vida desses sujeitos, responsabilizando-os pelas violações dos direitos de seus filhos, reproduzindo, dessa forma, uma visão higienista de que a família não é sã.

Por desconsiderarem a realidade concreta na qual o sujeito está inserido, os profissionais de Psicologia da Política de Assistência Social concebem a infância e adolescência a partir de uma perspectiva naturalizante e generalista, fazendo o jogo da reprodução de modelos que serializam e fixam identidades, conforme apontado por Macedo e Dimenstein (2012). Reproduzem, assim, perspectivas de adolescência existentes na Psicologia desde o início do século XX, considerando-a como fase repleta de dificuldades, conflitos, perdas e rebeldia (Aberastury, 1980; Erikson, 1968/1976; Freud, 1905/1972; Hall, 1904; Piaget, 1994). Por um lado, isso reforça o estereótipo acerca dos adolescentes, estigmatizando-os e, por outro, distancia-se das concepções contemporâneas do desenvolvimento humano, conforme apontado por Senna e Dessen (2012), Lerner e Steinberg, (2009) e Vigotski (2009).

Dessa forma, as percepções das crianças e suas interações com os outros e com o ambiente são desconsideradas. Os profissionais de Psicologia levam em consideração apenas a ação do ambiente sobre esses sujeitos, cujas consciências são negadas, uma vez que são analisados sem se levar em

consideração as especificidades históricas, políticas e culturais da realidade concreta que os constituem enquanto sujeitos.

Considerações finais

Podem-se destacar alguns elementos necessários para a reflexão do objeto de estudo proposto neste artigo. Observa-se, de modo geral, que os profissionais de Psicologia que atuam na Política de Assistência Social sinalizam para uma atuação pautada numa concepção naturalizante, universalista e descontextualizada acerca da infância e adolescência.

A partir dessa concepção de infância e adolescência, nota-se que os profissionais

de Psicologia se mostram, muitas vezes, insensíveis às diferenças concretas das condições sociais existentes na sociedade brasileira e que repercutem de diferentes formas nas infâncias e adolescências. Tal situação compromete as ações postas em prática por esses profissionais por distanciá-las das realidades concretas dos sujeitos envolvidos, limitando contribuição para se efetivar os direitos das crianças e adolescentes usuárias da Política de Assistência Social, haja vista ações meramente técnicas, carentes de uma perspectiva crítica, reflexiva e investigativa. Tais ações podem, portanto, se caracterizar como uma ferramenta mais de controle social das crianças e adolescentes pobres do que de estratégia eficaz para efetivação de direitos.

Orlando Júnior Macêdo

Docente da Faculdade Evolução Alto Oeste Potiguar, Pau dos Ferros – RN. Brasil.
Faculdade Santa Maria - FSM, Cajazeiras – PB. Brasil.
E-mail: orlandojrvm@yahoo.com.br

Maria de Fátima Pereira Alberto

Doutor em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE. Brasil.
Docente na Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB. Brasil.
E-mail: jfalberto@uol.com.br

Manuella Castelo Branco Pessoa

Mestre em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB. Brasil.

Endereço para envio de correspondência:

Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Campus I, Departamento de Psicologia.
Cidade Universitária - Campus I. Castelo Branco. CEP: 58000-000. João Pessoa – PB. Brasil.

Recebido: 20/06/2014, 1^a Reformulação: 19/03/2015, Aprovado: 05/05/2015.

Referências

Aberastury, A. (1980). *Adolescência*. Porto Alegre, RS: 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.

Alberto, M. F. P., Borges, R. S., Pessoa, M.C. B., Sousa, J. M. L., Araújo, P.F. M., Vaz, R. O. F. et al. (2012). Programa de erradicação do trabalho infantil: ações extensionistas e protagonismo. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(2), 516-531.

Andrade, L. F., & Romagnoli, R. C. (2010). O Psicólogo no CRAS: uma cartografia dos territórios subjetivos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30(3), 604-619.

Bastos, C. P. S., & Rocha, M. I. (2011). Territórios em comum nas políticas públicas: psicologia e assistência social. *Psicologia & Sociedade*, 23(3), 634-636.

Bock, A. M. B. (2009). Psicologia e sua ideologia: 40 anos de compromisso com as elites. In A. M. B. Bock (Org.), *Psicologia e o compromisso social* (pp. 15-28). São Paulo, SP: Cortez.

Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2005). Política Nacional de Assistência Social – PNAS 2004. *Norma operacional básica – NOB/ SUAS*. Brasília, DF: Autor.

Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2012). Orientações Técnicas sobre o PAIF: trabalho social com famílias do serviço de proteção e atendimento integral à família – PAIF. Brasília, DF: Autor.

Conselho Federal de Psicologia. (2009a). *A prática profissional dos(as) psicólogos(as) nos serviços de enfrentamento à violência, abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes*. Brasília, DF: autor.

Conselho Federal de Psicologia. (2009b). *A prática profissional dos(as) psicólogos(as) no campo das medidas socioeducativas em meio aberto*. Brasília, DF: Autor.

Cruz, L. R., & Guareshi, N. (2009). *Políticas públicas e assistência social: diálogo com as práticas psicológicas*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Dimenstein, M. D. B. (1998). O psicólogo nas Unidades Básicas de Saúde: desafios para a formação e atuação profissionais. *Estudos de Psicologia*, 3(1), 53-81.

Erikson, E. (1976). *Identidade, juventude e crise* (2a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Zahar. (Trabalho original publicado em 1968).

Faleiros, V. P. (2011). Infância e o processo político no Brasil. In I. Rizzini, & F. Pillotti (Orgs.), *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil* (pp. 33-96). São Paulo, SP: Cortez.

Freud, S. (1905/1972). As transformações da puberdade. In S. Freud, *Obras completas* (vol. 13, pp. 213-237). Rio de Janeiro, RJ: Standard Brasileira.

Hall, G. S. (1904). *Adolescence: its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion, and education* (Vols. I & II). New York, NY: D. Appleton & Co.

Lerner, R. M., & Steinberg, L. (2009). The scientific study of adolescent development: Historical and contemporary perspectives. In R. M. Lerner, & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3a ed., pp. 3-14). New Jersey, NJ: Wiley.

Macedo, J. P. & Dimenstein, M. (2012). O trabalho dos psicólogos nas políticas sociais no Brasil. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 30(1), 182-192.

Medeiros, F. C., Paiva, I. L., Souza, C., Santos, L. I. C., Valença, D. A., Rodrigues, D. B. et al. (2014). A Vigência do Sinase no RN: uma experiência de extensão com adolescentes e familiares. In I. L. Paiva, C. Souza, D. B. Rodrigues, (Orgs.), *Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo* (pp. 185-204). Natal, RN: EDUFRN.

Mota, S. T., & Goto, T. A. (2009). Plantão psicológico no CRAS em Poços de Caldas. *Fractal: Revista de Psicologia*, 21(3), 521-530.

Murta, S. G., & Marinho, T. P. C. M. (2009). A clínica ampliada e as políticas de Assistência Social: uma experiência com adolescentes no Programa de Atenção Integral à Família. *Revista Eletrônica de Psicologia e Políticas Públicas*, 1(1). Recuperado em 16 de

março de 2014 de <http://www.crp09.org.br/NetManager/documentos/v1n1a4.pdf>

Oliveira, I. F., Dantas, C. M. B., Solon, A. F. A. C., & Amorim, K. M. O. (2011). A prática psicológica na proteção social básica do SUAS. *Psicologia & Sociedade*, 23(n. spe.), 140-149.

Piaget, J. (1994). *O juízo moral da criança*. São Paulo, SP: Summus.

Reinert, M. (1990). Alceste: une méthodologie d'analyse des données textuelles et une application. *Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 28, 24-54.

Rizzini, I., & Pillotti, F. (2011). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. São Paulo, SP: Cortez.

Sales, M. A. (2010). Política e direitos de criança e adolescentes: entre o litígio e a tentação do consenso. In M. A. Sales, M. C. Matos, & M. C. Leal. (Orgs.), *Política Social, família e juventude: uma questão de direitos* (pp. 207-242). São Paulo, SP: Cortez.

Salles, L. M. F. (2005). Infância e adolescência na sociedade contemporânea. *Estudos de Psicologia*, 22(1), 33- 41.

Santos, J. D. F. (2007). As diferentes concepções de infância e adolescência na trajetória histórica do Brasil. *Revista HISTEDBR*, 28, 224-238.

Saraiva, E. R. A. (2010). *Violência contra idosos: aproximações e distanciamentos entre a fala do idoso e o discurso da mídia impressa*. Tese de Doutorado não publicada. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PA.

Senna, S. R. C. M., & M. A. Dessen, (2012). Contribuições das teorias do desenvolvimento humano para a concepção contemporânea de adolescência. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 22(1), 101-108.

Senra, C. M. G. (2009). *Psicólogos sociais em uma instituição pública de Assistência Social: analisando estratégias de enfrentamento*. Tese de doutorado não-publicada. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP.

Vigotski, L. S. (2009). *A construção do pensamento e da linguagem* (P. Bezerra, trad.). São Paulo, SP: WMF Martins Fontes. (Original publicado em 1934).

Vigotski, L. S. (2007). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores*. São Paulo, SP: Martins Fontes.

Yamamoto, O. H. & Oliveira, I. F. (2010) Política social e psicologia: uma trajetória de 25 anos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(n. esp.), 9-24.

Yamamoto, O. H. (2009). Questão Social e políticas públicas: revendo o compromisso social da Psicologia. In A. M. B. Bock (Org.), *Psicologia e o compromisso social* (pp 37-54). São Paulo, SP: Cortez.