

6 UMA ANÁLISE PSICOSSOCIAL SOBRE CRIANÇAS E ADOLESCENTES INFRATORES

A PSYCHOSOCIAL ANALYSIS ON OFFENDING CHILDREN AND ADOLESCENTS

Fabiano Lucio de Almeida Silva*

Maria Lucely Soares de Melo**

Orlando Rocha Filho***

Luiz Geraldo Rodrigues de Gusmão****

RESUMO: O presente estudo explora a discussão acerca da visão da criança e do adolescente sob o enfoque das ciências sócio-psico-jurídicas, bem como sua conceituação perante tais ciências, buscando chegar à melhor compreensão de quem são, como pensam, como agem e como ocorre seu processo de maturação psicológica, social e racional. Para tanto, realizou-se pesquisa bibliográfica com estudos bibliográficos para melhor compreensão do tema apresentado, objetivando discutir o conceito de criança e adolescente sob os enfoques teóricos da psicologia e da sociologia.

PALAVRAS-CHAVE: Infância, adolescência; delinquência, desenvolvimento moral; desenvolvimento cognitivo.

ABSTRACT: The present study explores the discussion about the vision of children and adolescents from the perspective of socio-psycho-legal sciences, as well as their conceptualization before such sciences, seeking to reach a better understanding of who they are, how they think, how they act and how it happens. their process of psychological, social and rational maturation. For that, a bibliographical research was carried out with bibliographical studies for a better understanding of the theme presented, aiming to discuss the concept of children and adolescents under the theoretical approaches of psychology and sociology

KEYWORDS: Childhood, adolescence; delinquency, moral development; cognitive development..

SUMÁRIO: Introdução; 1 A conceituação da criança e do adolescente nas ciências sociais; 2 A contribuição da Psicologia na conceituação da criança e do adolescente através das teorias do desenvolvimento e do comportamento; 2.1 A criança e o adolescente na visão de Piaget; 2.2 A teoria de Wallon; 2.3 A compreensão do desenvolvimento psicossocial do indivíduo - A teoria de Erikson; 2.4 O

* Doutorando em Direito (UNESA/RJ). Mestre em Saúde Coletiva (IEP-HSL). Pós-graduação Lato Sensu em Direito Administrativo (Centro Educacional Renato Saraiva) e Direito Processual (CESMAC), Pós-Graduação em Gestão em Saúde (ENSP/FIOCRUZ). Graduação em Direito (CESMAC) e Administração (UNEAL). Licenciado em Sociologia (UNOPAR). Professor no Curso de Direito da Faculdade CESMAC do Agreste. Lattes iD <http://lattes.cnpq.br/0352721431140591>. E-mail: fabiano.silva@cesmac.edu.br

** Graduada em Direito (CESMAC) e Letras (UNEAL). Especialista em Direito e Processo de Trabalho e Previdenciário (UNESA/RJ). Advogada. Professora. E-mail: lucelymelo05@gmail.com.

*** Doutorando em Letras (DINTER- CESMAC-PUC MINAS). Pós-Graduação Lato Sensu em Direito Público (CESMAC). Graduação em Direito (UFAL). Atualmente é Juiz Auxiliar da Presidência do Tribunal de Justiça do Estado de Alagoas e coordenador do curso de Direito da Faculdade Cesmac do Agreste. E-mail: o.rochafilho@gmail.com

**** Mestre em Gestão Pública (UFPE). Graduado em Psicologia (CESMAC). Professor auxiliar da Faculdade Cesmac do Agreste. Professor Assistente da Universidade Estadual de Alagoas. Lattes iD <http://lattes.cnpq.br/2072872751966789>.

desenvolvimento da moral e da conduta social na teoria de Kohlberg; 2.5 – Integrando teorias e delimitando o conceito de adolescente; 3 A contribuição da Sociologia na conceituação da criança e do adolescente; 3.1 A infância; 3.2 A adolescência; 4 Considerações finais; Referências.

INTRODUÇÃO

A crescente escalada da violência no Brasil nas últimas três décadas tem demonstrado de forma clara a incapacidade do Estado em criar, manter e gerir políticas e estruturas de segurança pública. Cotidianamente os meios de comunicação de massa expõem para o seu público, indistintamente, notícias de ações criminosas, normalmente acompanhadas de algum tipo de violência.

Assaltos, fraudes, sequestros, assassinatos e extermínios são divulgados pela imprensa diariamente, levando o cidadão comum ao estarecimento de perceber que uma espécie de ‘guerra institucional’ está ocorrendo no país, onde de um lado se encontra o Estado de Direito e do outro as organizações criminosas, hoje, mais do que nunca, realmente denominadas de forma geral como crime organizado.

Se a violência gerada pela ação criminosa de adultos questiona e surpreende a todos, imensamente mais chocante e estarecedor é quando esta violência é praticada por crianças, adolescentes e jovens. Algo sempre estremece no interior do cidadão comum quando toma conhecimento através da mídia, de crimes (ou para ser fiel ao termo jurídico, atos infracionais) cometidos por menores, pois traz à baila a grande e perturbadora indagação: *Que tipo de sociedade é a nossa que gera criminosos a partir de crianças?*

Em virtude da forte carga emocional presente na temática menoridade penal, as discussões tendem a se acalorar cada vez mais quando menores aparecerem na mídia como autores ou partícipes de crimes, principalmente em crimes contra a vida. Polarizaram-se os lados, favoráveis ou contrários à redução, com argumentos e opiniões legítimos.

Nesse sentido, o presente artigo se propõe a discutir o conceito da criança e do adolescente sob os enfoques psicologia e da sociologia. Para tanto, adotou-se como procedimento metodológico estudos bibliográficos para melhor compreensão do tema apresentado, fazendo-se uma pesquisa qualitativa na busca de subsídios que apontem o foco do problema abordado. Dessa forma, foram utilizados os seguintes meios metodológicos: Leitura e fichamento dos livros selecionados para exploração do tema, análise do material coletado e consulta de revistas e sites a respeito do tema da pesquisa.

1 A CONCEITUAÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE NAS CIÊNCIAS SOCIAIS

Na história da evolução das espécies existentes no planeta, nenhum ser se desenvolveu de forma tão fantástica e paradoxal quanto a espécie humana. Os seres humanos são caracterizados pela complexidade sócio-psico-cognitiva que os desenvolveu ao longo dos séculos, fazendo-os diferenciarem-se dos outros animais de maneira abissal.

Ao longo de sua história, os seres humanos criaram, desenvolveram, modificaram e divulgaram uma série de mecanismos e ferramentas físico-sociais que facilitassem seu inter-relacionamento com os seus semelhantes, com o meio que os cercam e até mesmo com o meio abstrato e subjetivo, através de toda a criação de conceitos e valores filosóficos e culturais.

Dessa forma, tentar compreender a essência, as atitudes, os valores e pensamentos do ser humano não é uma tarefa fácil, pelo contrário, a gama de teorias dos diversos ramos das ciências humanas e sociais que o tentam conceituar é imensa.

No presente artigo, abordar-se o intrigante tema da infância e da adolescência dentro do ordenamento jurídico. De fato, no âmbito do Direito Penal, muito se indaga sobre quando o cidadão adolescente começa a ter a clareza e o entendimento sócio-moral das conseqüências de atos contrários a moral coletiva estabelecida.

A ciência jurídica penal, a priori, trabalha com atos e comportamentos sociais (individuais ou coletivos), rejeitados moralmente pela sociedade, que ultrapassam as fronteiras do ordenamento ético-coletivo ao ferirem padrões sócio-morais estabelecidos como certos e lícitos pela ordem pública vigente. Toda vez que isso ocorre, compete ao Direito enquadrar o comportamento definido como ilícito em uma norma, para posteriormente, dar-lhe a aplicação efetiva de uma sanção penal.

Em tese, a regra é extremamente funcional quando analisada sob o prisma do comportamento externalizado pelo infrator. Todavia, quando se tenta entender quais as motivações que geram um comportamento delituoso e como isso repercute no âmbito psicossocial do indivíduo, as fronteiras da ciência jurídica são ultrapassadas, adentrando-se o campo das outras ciências sociais, no caso, a Psicologia e Sociologia.

Compreender a gênese da personalidade e entendimento humano, é mister para o ordenamento jurídico quando tem que definir com clareza quando o indivíduo é passível de sofrer a ação coercitiva do Estado-juiz.

2 A CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA NA CONCEITUAÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE ATRAVÉS DAS TEORIAS DO DESENVOLVIMENTO E DO COMPORTAMENTO.

O desenvolvimento humano na primeira década existencial é caracterizado por sua grande oscilação entre fases de avanços gigantescos e pausas longas, onde se consolida os saltos comportamentais e de desenvolvimento, conforme Bee (2003, p. 503):

Eu vejo o processo de desenvolvimento como constituído por uma série de períodos alternados de rápido crescimento (acompanhados por disrupção ou desequilíbrio) e períodos de relativa calma ou consolidação. As mudanças obviamente estão acontecendo o tempo todo, da concepção à morte, mas eu estou convencida de que existem alguns momentos específicos em que as mudanças se acumulam ou em que ocorre alguma mudança extremamente significativa. Poderia ser um desenvolvimento fisiológico importante como a puberdade, uma mudança cognitiva muito significativa como o início do uso de símbolos por volta dos 18 meses ou alguma outra mudança maior.

Durante anos, a Psicologia compreendeu a criança e o adolescente, como também o seu desenvolvimento, dentro de uma abordagem onde se considerava as características inatas do indivíduo ou do ambiente, numa espécie de dualidade que apresentava forte tonalidade de antagonismo. Somente a partir do século XX, que os pesquisadores começaram a abandonar essa visão de dualidade antagônica para utilizar uma abordagem interacionista através do estudo do comportamento humano de maneira própria, ou seja, dentro das peculiaridades de sua condição de “ser humano” em contínuo processo de transformação.

É inegável a influência que a interação social produz no desenvolvimento sócio-cognitivo da criança e na formação de seus valores morais. É significativa a interpretação que Helen Bee faz da importância do fenômeno sociológico da interação social no desenvolvimento da psique das crianças, conforme transcrição abaixo:

Quando crianças brincam juntas, elas expandem ao mesmo tempo suas experiências com os objetos e sugerem novas maneiras de fazer-de-conta, o que estimula ainda mais o desenvolvimento cognitivo. Quando duas crianças discordam sobre como explicar algo ou insistem em seus pontos de vista diferentes, cada criança fica consciente de que existem outras maneiras de pensar ou brincar, criando, assim, oportunidades para aprender sobre os processos mentais dos outros. Do mesmo modo como Vygotsky sugeriu, é na esfera das interações sociais que ocorre grande parte do desenvolvimento cognitivo. [...] Naturalmente, também é nas interações sociais, sobretudo com os pais, que o padrão de comportamentos sociais da criança se modifica ou se reforça. O estilo de disciplina dos pais é decisivo. O trabalho de Gerald Patterson mostra com clareza que os pais que não possuem as habilidades para controlar a impulsividade da criança pequena e suas exigências de independência acabam reforçando comportamentos desobedientes e disruptivos, mesmo que sua intenção seja a oposta. (BEE, 2003, p. 509-510)

Dessa forma, a tarefa de compreender como as crianças pensam, como assimilam seus valores morais e como desenvolvem sua capacidade de socialização com outras crianças e com adultos, levou a Psicologia a desenvolver uma série de pesquisas e a formular teorias variadas que abordam desde o desenvolvimento cognitivo¹² ao desenvolvimento sócio-moral das crianças, dentro de uma visão interacionista.

No esteio dessas pesquisas e formulações teóricas, a ciência psicológica foi alargando seu campo de pesquisa inserindo a figura do adolescente, com toda a gama de peculiaridades e singularidades que essa faixa etária possui.

2.1 A criança e o adolescente na visão de Piaget

O primeiro teórico da Psicologia a abordar de maneira moderna o desenvolvimento das crianças e adolescentes foi Jean Piaget, em sua obra *o nascimento da inteligência na criança*.

Toda a sua teoria foi fortemente influenciada pela Biologia, Matemática, Filosofia e Física, de forma que sua obra e os seus estudos representam uma tentativa de construção de uma visão global do desenvolvimento cognitivo do ser humano, notadamente de crianças e adolescentes.

A obra de Piaget trouxe à tona para a Psicologia que “a constituição do ser humano é um processo em que as ações são construídas sucessivamente e precisam acontecer ao longo da vida da criança” (PAULA; MENDOÇA, 2006, p. 65). É significativo observar que, de acordo com o pensamento de Piaget, “não há inteligência inata, mas a gênese da razão, da afetividade e da moral se faz progressivamente em estágios sucessivos em que a criança organiza o pensamento e o julgamento” (ARANHA; MARTINS, 1997, p. 291).

Piaget descreveu quatro diferentes estágios em que o ser humano atravessa ao longo do seu desenvolvimento cognitivo, conforme a tabela abaixo.

TABELA 1 – Sequência dos estágios de desenvolvimento segundo Piaget.

Estágio	Faixa etária	Principais características
Sensório-motor	0 a 2 anos de idade	<ul style="list-style-type: none"> • A inteligência da criança é caracterizada pela centralidade na percepção e no movimento (inteligência prática). • Nesse período, a criança trabalha a formação de sua percepção de ‘eu’ e na diferença existente entre os objetos.

¹² Na Psicologia, o termo cognição (conhecimento) é ampliado com relação ao seu significado etimológico. No caso, refere-se a qualquer atividade mental, incluindo o uso da linguagem, o pensamento, o raciocínio, a solução de problemas, a formação de conceitos, a memória e a imaginação.

		<ul style="list-style-type: none"> • Ao final do período, desenvolve-se a noção de causa-efeito, tempo e espaço.
Pré-operatório ou intuïto-simbólico	2 a 7 anos de idade	<ul style="list-style-type: none"> • Surgimento da linguagem oral e da função simbólica. • Pouca capacidade de diferenciação entre a realidade e a fantasia, gerando uma visão distorcida da realidade. • Raciocínio egocêntrico, marcado pela lógica do particular para o particular.
Operativo-concreto	7 aos 11 anos de idade	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento do pensamento lógico e objetivo, como também da linguagem. • Período de grande socialização da criança, devido ao início da atividade formal de escolarização.
Operativo formal	12 aos 16 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento da capacidade cognitiva no campo do pensamento formal simbólico e flexível, das hipóteses e deduções. • A linguagem expande-se e tem um desenvolvimento acelerado, através da argumentação. • A vida em grupo e seus aspectos específicos (amizade, solidariedade, juízos de valor e juízos morais) são um dos aspectos mais significativos.

FONTE: Elaborado pelos autores a partir de Paula e Mendonça (2006).

Com relação ao desenvolvimento dos valores morais, foco do estudo em tela, a teoria piagetiana parte do princípio fundamental de que a moral é um conjunto de regras estabelecidas pela sociedade e que a aceitação e seguimento desses valores pré-estabelecidos são a base essencial de toda a moralidade.

[...] Pensando assim, ele acredita que o desenvolvimento moral também é construído na medida que a criança vai tomando consciência de si e dos objetos que a circundam – afinal, as regras das pessoas e dos objetos são construídas pelas interações, enquanto o exercício constante de construção e estruturação da forma de pensar permite à criança a noção de valor, assim havendo respeito pelas pessoas e objetos. (PAULA; MENDONÇA, 2006, p. 70)

Piaget considera que o ser humano evolui da total ausência de respeito pelos valores coletivos ao seu seguimento crítico. Dessa forma, ele considera que será através da vivência social lúdica que as crianças irão desenvolver de forma mais acentuada os valores morais, uma vez que a participação em jogos permite que elas travem relação com outras crianças que possuem valores distintos. É no ato de brincar, segundo Piaget, que as crianças aprendem a respeitar e aceitar as regras estabelecidas no jogo. Ora, o ato de brincar permite a interação dos diferentes, uma vez que crianças com percepções da realidade e valores familiares distintos interagem umas com as outras, em virtude de um objetivo maior que é a diversão proporcionada pelas brincadeiras coletivas.

Piaget visualizar claramente que ao brincar coletivamente, a criança é forçada a se adaptar a regras comuns, gerais, estabelecidas pela coletividade infantil ou pela intervenção adulta. Dessa forma, cresce e se estabelece, ludicamente, o conceito de valor social e padrão comportamental estabelecido pela coletividade. A criança internaliza que para vivenciar o seu objeto de prazer coletivo, no caso, o jogo e a brincadeira, deve primeiramente internalizar as regras de convivência com outras crianças.

Em síntese, pode-se estabelecer um padrão para a formação e desenvolvimento do pensamento moral do indivíduo, da seguinte forma:

a) Fase da **anomia** (ausência de leis e normas) – Caracterizado por ser “a etapa do comportamento puramente instintivo, que se orienta apenas pelo prazer e pela dor. A criança procura o prazer e foge da dor, sem relacioná-los as normas morais” (BÓRIO, 2000, p. 59). Essa fase está presente em todo o estágio sensório-motor e nos primeiros anos do estágio pré-operatório.

b) Fase da **heteronomia** (as normas vêm de fora, isto é, são estabelecidas por outros) – “Nessa fase, a criança obedece às ordens para receber a recompensa ou para evitar o castigo” (BÓRIO, 2000, p. 60). A partir dos 04 ou 05 anos de idade, a criança passa pela transição da anomia para a heteronomia, onde as normas, os padrões, as regras vindas de fora (isto é, dos adultos, da família) começam a ter força no comportamento dela. Ela segue as regras porque é isso que os adultos desejam. Nesse momento, a criança tende a ampliar seu leque de interações sociais, tornando-se mais sociável.

c) Fase da **socionomia** (as normas surgem através da convivência com os iguais) – “Nessa etapa, os critérios morais da criança vão-se afirmando por meio de suas relações com outras crianças” (BÓRIO, 2000, p. 60). A convivência com outras crianças e a busca de aprovação do grupo social onde está inserida, faz com a criança repetir os comportamentos de outras crianças. Ao contrário do que poderia se pensar, a fase da socionomia não é a mesma coisa que a heteronomia. Enquanto que nesta, a criança tende a repetir padrões por causa das relações de poder e autoridade existentes no binômio adulto-criança; naquela, a criança assimila os valores e padrões dos seus iguais, ela aprende a não fazer aquilo que não gostaria que fizessem com ela, porque consegue se identificar com o outro.

Tanto a heteronomia como a socionomia iniciam no estágio pré-operatório e desenvolvem-se com toda força ao longo do estágio operativo-concreto. Nos dizeres de Aranha e Martins:

Os progressos na sociabilidade são percebidos na formação dos grupos que antes se baseavam na contigüidade, e agora são coesos e expressam formas claras de companheirismo. [...] Do ponto de vista moral afirma-se a heteronomia (e a socrionomia também), com a introjeção das normas da família e da sociedade. Também nos jogos essa tendência se revela de maneira clara na preferência por aqueles de regras rígidas [...], cujas normas são seguidas rigorosamente (1997, p. 292)

d) Fase da **autonomia** (normas são produzidas internamente) – “A criança já interiorizou as normas morais e passa a comportar-se de acordo com elas. É a etapa mais elevada do comportamento moral” (BÓRIO, 2000, p. 60). Essa fase tem início durante o período do estágio operativo-formal. Onde a capacidade de cognição e reflexão desenvolve-se profundamente. O adolescente, e posteriormente o adulto, tende a refletir criticamente sobre os valores e padrões que o circundam. É através dessa reflexão que ele posteriormente começa a definir valores íntimos que irão nortear a sua vida em suas variadas dimensões (social, profissional, afetivo, etc.).

Deve-se salientar que essa internalização dos valores sócio-morais básicos ocorridos na infância será aperfeiçoada somente na adolescência, fase em que o pensamento lógico-formal começa a se firmar, permitindo assim a sua maior aplicabilidade. De acordo com Paula e Mendonça:

No processo de desenvolvimento humano, as noções de justiça, os julgamentos e a lógica da legalidade começam a ser formadas desde a infância. Todavia, é na juventude – quando as relações de cooperação, autonomia e construção de democracia se fazem presentes – que esses conceitos são aperfeiçoados (2006, p. 71).

De acordo com a teoria de Piaget, a criança não pensa da mesma forma que um adulto pois o aparelho mental daquela não é o mesmo deste. Sendo assim, não é possível falar em plena capacidade de compreensão das conseqüências dos próprios atos antes do final da adolescência, haja visto que será somente neste período que o amadurecimento das relações sociais e da capacidade mental estará aperfeiçoada, assimilando a capacidade cognitiva do adolescente ao adulto.

2.2 A teoria de Wallon

Henri Wallon, médico psiquiatra francês, caracterizou sua existência por uma trajetória marcada pela intensidade e dinamismo no campo acadêmico e político da França do século XX. Sua formação intelectual baseou-se em uma formação multidisciplinar onde a Filosofia, a Medicina Psiquiátrica e a Psicologia o influenciaram profundamente.

Wallon primou pela tentativa de formar uma teoria onde os conhecimentos da Medicina, da Psicologia, da Filosofia e da Educação contribuíssem na compreensão do desenvolvimento da criança. Essa orientação de pesquisa se deveu ao fato de que Wallon trabalhou durante décadas em hospitais psiquiátricos da França, onde estudou o comportamento de crianças com patologias psiquiátricas.

Na teoria de Wallon, ponto fundamental a ser estudado é o aspecto do surgimento e desenvolvimento da consciência da criança. Na interpretação de Mahoney e Almeida (*apud* PAULA; MENDOÇA, 2006, p. 87), a busca pela compreensão dos processos de formação de consciência da criança partia de um aprofundamento de suas origens biológicas. “[...] Da análise de suas observações, comparando semelhanças e diferenças entre o desenvolvimento de crianças normais e patológicas, entre crianças e adultos, ele foi extraindo os princípios reguladores desse processo identificando seus vários estágios”.

Dessa forma, Wallon caracterizou o desenvolvimento humano num processo dinâmico, guiado por determinações internas (do próprio sujeito) e externas (do meio). Sendo assim, ele dividiu esse processo evolutivo em estágios, conforme a tabela abaixo.

TABELA 2 – Estágios do desenvolvimento humano de acordo com Wallon

Estágio	Faixa etária	Principais características
Impulsivo emocional	0 a 1 ano	<ul style="list-style-type: none"> • Período em que há uma imersão no meio social familiar, recebendo daí o significado e as respostas as suas necessidades. • Dividi-se em dois momentos: 1- impulsividade motora, e; 2 – emocional.
Sensório-motor e projetivo	1 a 3 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Fase do aparecimento da linguagem rudimentar (socialização) e da coordenação motora do movimento (liberdade). • Fase de descoberta e exploração do mundo externo e maturação orgânica do córtex cerebral.
Do personalismo	3 a 6 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Período de construção da subjetividade através dos mecanismos psicológicos da oposição, sedução e imitação. Esse processo visa a formação da personalidade, da consciência de si e das interações sociais. • É a fase da ‘crise do eu’, onde se revela a busca da criança em adquirir independência no seu sentido mais amplo, de autonomia.
Categorial	6 a 11 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Fase de ampliação do meio social através da escolarização, onde a capacidade cognitiva da criança tende a se consolidar e a se sistematizar.
Da puberdade e da adolescência	11 anos em diante	<ul style="list-style-type: none"> • É a fase do pensamento abstrato, da capacidade de compreensão dos símbolos abstratos (questões metafísicas, etc.) que integram o escopo abrangente das questões filosófico-existenciais de autonomia e dependência.

		<ul style="list-style-type: none"> • É o período da auto-afirmação e do confronto com os valores dos adultos. Fase de busca de apoio e segurança no grupo dos iguais. As mudanças fisiológicas da puberdade influenciam fortemente o plano psíquico do adolescente.
--	--	--

FONTE: Elaborado pelos autores a partir de Paula e Mendonça (2006).

2.3 A compreensão do desenvolvimento psicossocial do indivíduo - A teoria de Erikson

Erik Erikson, psicanalista alemão radicado nos Estados Unidos, teve forte influência teórica da Antropologia, realizando várias pesquisas junto a tribos indígenas, tornando-se posteriormente professor da cadeira de Desenvolvimento Humano na Universidade de Harvard.

A teoria de Erikson está fundamentada na crença de que os indivíduos ao longo de suas vidas passam por uma série de fases (ciclo de vida) onde desenvolvem sua personalidade, através da busca do eu. Ao contrário do pensamento freudiano vigente na época, Erikson não concentra sua atenção na busca da compreensão do inconsciente e do ego. Além disso, ele afirma que fatores psicossociais exercem uma forte influência no desenvolvimento humano.

Outro fator significativo na teoria eriksoniana é que ela contraria o pensamento freudiano a respeito de crises e traumas. Para Freud, os traumas eram originados na infância, já Erikson afirmava que em virtude do ser humano passar por uma série de ciclos vitais de desenvolvimento, em cada ciclo há a possibilidade de aparecimento de crises, e que estas podem ser superadas nos estágios ou ciclos seguintes. Conforme a opinião de Schultz (*apud* PAULA; MENDONÇA, 2006, p. 125):

Erikson acreditava que podemos influenciar e dirigir conscientemente nosso desenvolvimento em cada estágio. Isso contrasta com a concepção freudiana de que somos produtos das experiências infantis e incapazes de mudar mais tarde. Embora reconhecesse que as influências infantis são importantes e podem ser até traumáticas, Erikson afirmava que os eventos de estágios ulteriores podem se contrapor às experiências infantis negativas e superá-las, contribuindo para a nossa meta última: o estabelecimento de uma identidade de ego positiva.

Dessa forma, pode-se sintetizar a teoria de Erikson através da formulação de 04 proposições básicas (BEE, 2003; DAVIDOFF, 2006):

- **1ª proposição** – o comportamento humano é guiado por uma série de processos tanto conscientes como inconscientes, sendo que os processos cognitivos têm sua maior ênfase. No caso, a busca pela própria identidade e a sua concretização influencia profundamente o indivíduo.

▪ **2ª proposição** – a formação estrutural da personalidade humana ocorre sistematicamente ao longo de períodos onde há uma interação entre as necessidades internas e as respostas que o meio (pessoas, ambiente, etc) em sua volta.

▪ **3ª proposição** – a estrutura da personalidade se desenvolve em fases ou estágios, onde o indivíduo supera ou acomoda determinadas necessidades e tarefas que deverão ser enfrentadas. Saliente-se que estas tarefas são de ordem psicossocial.

▪ **4ª proposição** – a personalidade que o indivíduo apresenta dependerá do grau de estímulo recebido e da concretização da tarefa demandada. Essa personalidade poderá ser positiva ou não, dependendo de como o indivíduo vivenciou e ultrapassou a tarefa.

Ao contrário do pensamento freudiano, dominante na época, Erikson elaborou uma teoria que visualiza o desenvolvimento humano de forma global.

TABELA 3 – Estágios desenvolvimentais de Erikson.

Idade (média)	Qualidade do Ego a ser desenvolvida	Tarefas
0 – 1	Confiança básica versus desconfiança	Confiança na mãe ou na principal cuidadora e na própria capacidade de fazer as coisas acontecerem;
2 – 3	Autonomia versus vergonha, dúvida	O desenvolvimento da atividade físico-motora dá à criança a sensação de liberdade. O início do treino à toailete é um dos delimitadores na passagem dessa fase. Bem estimulada, a criança tende a desenvolver o senso de autonomia nas suas atividades, o contrário é possível.
4 – 5	Iniciativa versus culpa	Desenvolvimento cognitivo da criança é acompanhado pela capacidade de planejamento e organização de atividades. Período de grande vigor tanto de ação como de comportamento, o que não significa agressividade. Possível desenvolvimento do conflito edipiano.
6 – 12	Diligência versus inferioridade	Ampliação do leque social através da escolarização. É período de assimilação de novas habilidades culturais, e por conseqüência, a cobrança por isso.
13 – 18	Identidade versus confusão de papéis	Desenvolvimento da identidade e necessidade de adaptá-la as mudanças físicas da puberdade e dos valores. Necessidade de fazer escolhas profissionais, adquirir uma identidade sexual adulta e buscar novos valores.
19 – 25	Intimidade versus isolamento	Formação de relacionamentos adultos, constituição de grupos afetivos ou familiares estáveis.
26 – 40	Generatividade versus estagnação	Gerar e criar filhos, centrar-se na realização ou na criatividade profissional e treinar a próxima geração.
41 +	Integridade do ego versus desespero	Integrar os estágios anteriores e chegar a um acordo com a identidade básica.

FONTE: Elaborado pelos autores a partir de Bee (2003, p. 308), com alterações.

É significativo perceber que Erikson, em sua teoria psicodinâmica, enfatiza a adolescência como uma fase complexa devido a sua busca por uma nova identidade, já que antiga identidade infantil não se adéqua mais as necessidades psicossociais do indivíduo. Conforme o próprio Erikson (*apud* DAVIDOFF, 2006, p. 514-515):

Para se manterem unidos, (os jovens) identificam-se temporariamente com os heróis de turmas e multidões, a ponto de aparentemente perderem por completo a individualidade [...]. Em grande parte, o amor adolescente é uma tentativa de chegar a uma definição da própria identidade, projetando a auto-imagem difusa em outro e vendo-a assim refletida e gradativamente mais clara [...]. A clareza pode também ser buscada por meios destrutivos. Os jovens podem ser notavelmente arredios, intolerantes e cruéis ao excluïrem aqueles que são “diferentes”, na cor da pele ou nas raïzes culturais, nos gostos e talentos e freqüentemente em aspectos não importantes como a maneira de se vestir e gesticular, aspectos esses, arbitrariamente selecionados como sinais de que pertencem a um grupo na moda ou fora da moda. **É importante entender em princípio** (o que não significa aceitar todas as suas manifestações) **que tais intolerâncias podem ser, por um período, uma defesa necessária contra a experiência de perda de identidade.** Isso é inevitável em uma época da vida em que o corpo muda de proporção radicalmente, quando a puberdade genital floresce e inunda a imaginação com todos os tipos de impulso quando ocorre a intimidade com o outro sexo – às vezes, imposta ao jovem – e quando o futuro imediato confronta-se com muitas possibilidades e opções conflitantes. Os adolescentes [...] ajudam-se temporariamente a enfrentar esse desconforto, formando turmas e estereotipando seus ideais, seus inimigos e a si mesmos. **(grifo nosso)**

2.4 O desenvolvimento da moral e da conduta social na teoria de Kohlberg

Lawrence Kohlberg, psicólogo americano, tem sido uma referência no campo das ciências comportamentais na área de investigação da formação e desenvolvimento moral. Suas pesquisas se focaram na compreensão do pensamento moral, uma vez que será forma de pensar o ato que irá defini-lo como moral ou imoral. O comportamento, segundo Kohlberg, provem da forma como expressamos o pensamento moral.

Nos dizeres de Helen Bee (2003, p. 392),

Piaget foi o primeiro a oferecer uma descrição do desenvolvimento do raciocínio moral, mas o trabalho de Lawrence Kohlberg teve um impacto maior. Aproveitando e revisando as ideias de Piaget, Kohlberg foi o pioneiro na prática de avaliar o raciocínio moral apresentando um tema com uma série de dilemas hipotéticos em forma de histórias, cada um tratando de uma questão moral específica, como o valor da vida humana.

Após anos de pesquisa com crianças, majoritariamente meninos, ele chegou a conclusão que o pensamento moral se desenvolve em etapas por uma série de estágios, conforme a tabela abaixo, relacionando com os estágios cognitivos de Piaget.

TABELA 4 – Comparativo entre os estágios de Kohlberg e os estágios de Piaget.

Níveis e estágios do desenvolvimento moral de Kohlberg	Estágios do desenvolvimento cognitivo de Piaget
Nível 1 - Moralidade pré-convencional Estágio 1 – Orientação para a obediência e a punição Estágio 2 – Finalidade instrumental e troca	<i>Estágio de pensamento pré-operacional</i>
Nível 2 – Moralidade Convencional Convencional Estágio 3 – Concordância interpessoal e conformidade Estágio 4 – Concordância social e manutenção do sistema	<i>Estágio do pensamento operacional concreto</i>
Nível 3 - Moralidade de Princípios ou Pós-convencional Estágio 5 – Contrato social, utilidade, direitos individuais Estágio 6 – Princípios éticos universais	<i>Estágio do pensamento operacional</i>

FONTE: Elaborado pelos autores a partir de Bee (2003); Davidoff (2006) e Fontana (1998).

Destarte, pode-se sintetizar os níveis e estágios de Kohlberg da seguinte forma:

1º Nível – Moral pré-convencional – Nessa fase, os juízos de valor das crianças, com relação a conceitos como ‘certo’ e ‘errado’, baseiam-se exclusivamente em agentes externos, que possuem força e autoridade maior do que elas. A priori, esses agentes são os pais, todavia, outros adultos podem exercer esse papel. É significativo perceber que será experiência que a criança faz com o adulto quando age de forma errada, e a consequência desse ato, que irá definir o que pode ou não ser feito a partir daquele momento.

- **Estágio 1 – Orientação para o castigo (punição) e obediência** – “As crianças não têm um sentido moral real, mas seu comportamento pode ser moldado por simples reforço” (FONTANA, 1998, p. 253). A percepção de certo ou errado pela criança dependerá das punições (físicas ou não) que ela recebe. Se for punida pela prática de um ato, é errado. Caso não seja ou receba alguma recompensa, o ato é certo. Dessa forma, a obediência é valorizada por medo da força dos adultos.

- **Estágio 2 – Individualismo, finalidade (propósito) instrumental e troca** – “Uma ação ‘certa’ é aquela que funciona pessoalmente para a criança. A criança pode parecer capaz de satisfazer as necessidades de outros, mas isso se dá apenas porque o resultado é diretamente favorável a ela” (FONTANA, op. cit.). A criança começa a compreender que certos comportamentos e atitudes praticados são recompensados pelos adultos, por consequência, ela considera que são bons, são certos. A criança começa a seguir as normas que ela compreende que serão benéficas para ela.

2º Nível – Moralidade convencional – A criança evolui em sua capacidade de percepção e de emissão de juízos de valor, onde “existe a mudança do julgamento baseado em consequência externas e ganho pessoal para o julgamento baseado nas regras ou nas normas de um grupo ao qual a criança pertença” (BEE, 2003, p. 394). São as regras do grupo social (família, escola, igreja, amigos) que irão embasar o julgamento de certo ou errado da criança. Os valores não são mais baseados no medo ou na busca de receber algo em troca, mas sim, em padrões comuns que são seguidos.

- **Estágio 3 – Concordância interpessoal mútua, relacionamentos e conformidade interpessoal** – A criança concebe que o padrão de certo e errado vem de fora, isto é, os padrões comportamentais estarão baseados naquilo que a família, colegas próximos e escola têm por correto. “As crianças desse estágio acreditam que bom comportamento é aquele que agrada às outras pessoas. Elas valorizam a confiança, a lealdade, o respeito, a gratidão e a manutenção de relacionamentos mútuos” (BEE, 2003, p. 394).

- **Estágio 4 – Concordância (ou consciência) social e manutenção do sistema (lei e ordem)** – Nesse estágio, denominado por Kohlberg de ‘sistema e consciência social’, o indivíduo tende a ampliar a influência externa dos grupos sociais, almejando a consolidação de normas e padrões sociais que os dêem a estabilidade necessária para a convivência em grupo. É um momento onde a racionalidade tende a crescer pois os indivíduos tendem a aderir as regras não mais por causa da necessidade de agradar os outros, mas sim em se adequar ao sistema de valores morais que norteiam a sociedade. Nos dizeres de Fontana (1998, p. 253), “as idéias morais generalizam-se ainda mais, e as crianças tentam corresponder a elas não apenas para ganhos pessoais, mas porque agora desenvolvem um sentido de dever diante da autoridade e de manutenção da ordem social existente”. Frise-se que esta obediência as leis e normas não é algo incondicional, pois em situações extremas, observa-se que as regras podem ser quebradas.

3º Nível – Moral pós-convencional – Esse nível é o que possui maior abrangência etária, pois envolve toda a vida adulta. Além disso, tende-se a ser a fase de maior utilização do pensamento crítico, pois os indivíduos que nos níveis anteriores enxergavam a autoridade como algo externo, nesse nível visualizam que a autoridade maior, ou pelo menos mais importante, é interna, isto é, o conjunto de valores e princípios que o indivíduo possui. As escolhas e julgamentos pessoais realizados pelos indivíduos se baseiam sem suas crenças, seus valores, seus princípios.

- **Estágio 5 – Contrato social (ou direitos) e utilidade individual** – Permanece o sentido do dever social tão marcante no estágio anterior, todavia, há um crescimento do senso

de justiça e igualdade, o que faz com os indivíduos percebam que o importante não é a manutenção do ‘status quo’ social, rígido e definido, mas a defesa de valores mais amplos, de um bem maior para todos. Dessa forma, torna-se importante a preservação do senso de transformação e adaptação das leis e normas em virtude um bem maior. Como afirma Bee (2003, p. 395):

Regras, leis e regulamentos ainda são considerados importantes porque garantem a justiça e são vistos como logicamente necessários para o funcionamento da sociedade. Contudo, as pessoas que operam neste nível também acham que há momentos em que as regras, as leis e os regulamentos precisam ser ignorados ou modificados.

• **Estágio 6 – Princípios éticos universais** – Esse estágio é o desenvolvimento e aprofundamento do estágio anterior, onde os indivíduos tendem a externalizar cada vez mais os princípios e valores morais que norteiam sua vida. “As pessoas que raciocinam dessa maneira assumem responsabilidade pessoal por suas ações, com base em princípios fundamentais e universais como justiça e respeito básico pelas pessoas” (BEE, 2003, p. 395). Além disso, percebe-se uma maior receptividade dos indivíduos para analisarem suas idéias, valores e convicções constantemente, sempre os atualizando.

Convém reforçar que todo o estudo de Kohlberg trouxe uma idéia diferencial do pensamento piagetiano, onde a capacidade de pensamento moral de um indivíduo não está pautada única e exclusivamente na escolha moral dele, mas sim em sua forma de raciocinar para justificar interna e externamente os motivos de sua escolha.

Kohlberg argumentava que a seqüência de raciocínio é tanto universal como hierarquicamente organizada, assim como Piaget pensava que seus estágios de desenvolvimento cognitivo eram universais e hierárquicos. Isto é, cada estágio resulta do precedente e é posterior a ele, tendo alguma consistência interna. Os indivíduos não “descem” na seqüência, só “avançam” ao longo dos estágios, se é que eles se movimentam. Kohlberg não sugeriu que todos os indivíduos, às vezes, progridem através de todos os estágios, nem que cada estágio está ligado a idades específicas, mas ele insistiu que a ordem é invariante e universal (BEE, 2003, p. 395).

Pode-se, dessa forma, resumir as formas como o pensamento moral procede em cada nível e estágio através da tabela 5.

TABELA 5 – Estágios de desenvolvimento moral segundo Kohlberg.

Nível	Estágio	O que é considerado certo
Pré-moral ou Moralidade pré-convencional	Estágio 1 – Orientação para a obediência e a punição	<i>Evitar quebrar regras que envolvam punição; obediência por seu próprio bem; evitar danos físicos a pessoas e bens.</i>
	Estágio 2 – Finalidade instrumental e troca	<i>Seguir as regras somente quando de interesse pessoal imediato; agir no próprio interesse e</i>

		<i>deixar os outros fazerem o mesmo; o certo é o mesmo que uma troca igual, um bom negócio.</i>
Moralidade Convencional	Estágio 3 – Concordância interpessoal e conformidade	<i>Viver de acordo com aquilo que as pessoas próximas esperam ou com o que geralmente se espera de alguém em um determinado papel; ser bom é importante.</i>
	Estágio 4 – Concordância social e manutenção do sistema	<i>Cumprir os deveres assumidos; as leis devem ser sempre respeitadas, exceto quando conflitam com outros deveres sociais fixos; o certo é também dar sua contribuição para a sociedade, o grupo ou a instituição.</i>
Moralidade de Princípios ou Pós-convencional	Estágio 5 – Contrato social, utilidade, direitos individuais	<i>Estar ciente de que as pessoas têm uma variedade de valores e opiniões, de que os valores e regras são, em sua maioria, de seu grupo, mas que deveriam ser sempre respeitados porque integram o contrato social; alguns valores e direitos não-relativos, como vida e a liberdade, devem, porém, ser mantidos e respeitados em qualquer sociedade, independentemente da opinião da maioria.</i>
	Estágio 6 – Princípios éticos universais	<i>Pautar-se por princípios éticos escolhidos; determinadas leis ou acordos sociais são usualmente válidos porque se baseiam nesses princípios; quando as leis violam esses princípios, age-se de acordo com o princípio; a razão para agir certo é a crença na validade de princípios morais universais e um senso de compromisso pessoal para com eles.</i>

FONTE: Elaborado pelos autores a partir de adaptação de Davidoff (2006, p. 454) e Bee (2003, p. 393).

Com relação a questão da cronologia dos estágios de Kohlberg, tradicionalmente convencionou-se estabelecer as seguintes idades aproximadas:

TABELA 6 – Estágios de Kohlberg e faixa etária

Nível	Estágio	Faixa etária
Pré-convencional	1 e 2	Toda infância e início da adolescência.
Convencional	4 e 3	A partir da adolescência média, e ao longo de toda a vida adulta.
Pós-convencional	5 e 6	Geralmente na idade adulta.

FONTE: Elaborado pelos autores a partir de Bee (2003).

Significativas também foram as pesquisas de Kohlberg a respeito da influência dos pais no desenvolvimento da moral das crianças, conforme a DAVIDOFF (2006, p. 453):

1. *Pais carinhosos e empenhados na educação dos filhos.* Numerosos estudos revelam que, quando os pais são carinhosos e empenhados, os filhos comportam-se

moralmente. [...] Em sociedades em que os pais em geral empenham-se na criação dos filhos, havia uma frequência relativamente baixa de roubos. O treinamento abrupto e ríspido para a independência estava associado a altos índices de crimes violentos [...].

2. *Modelo parental de comportamento prestativo e moral.* Se os pais são modelos prestativos, verificamos maior altruísmo e moralidade nos filhos. [...] Estudos experimentais confirmam a idéia de que modelos parentais de solidariedade aumentam a probabilidade de comportamento prestativo em crianças.

3. *Treinamento de empatia.* [...] a *empatia* (capacidade de experimentar os pensamentos e sentimentos dos outros) pode, sem dúvida alguma, ser estimulada ou desestimulada. Em geral por meio da disciplina, os pais motivam os filhos a avaliar seus desejos em relação aos requisitos morais da situação, a considerar as necessidades dos outros [...]. Táticas disciplinares que comunicam as razões pelas quais as crianças deveriam mudar o comportamento parecem fazer desenvolver a empatia.

É indagador perceber que de acordo com as pesquisas de Kohlberg, a utilização majoritária de mecanismos coercitivos (força, ameaças e punições) por parte dos pais em seus filhos gera o desenvolvimento da chamada moralidade externa, isto é, a prática de um comportamento aceitável pela sociedade apenas por medo da punição. A problemática desse comportamento, reside que o indivíduo não internaliza o comportamento moral, apenas repete padrões na presença daquele que ele considera capaz de puni-lo. (DAVIDOFF, 2006).

2.5 – Integrando teorias e delimitando o conceito de adolescente

Teoricamente, pode-se conceituar a adolescência como uma fase cronológica de transição entre a fase da infância e a fase de vida adulta, normalmente no período que se inicia por volta dos 12 ou 13 anos e se estende aos 18 anos de idade.

Todavia, esse período curto da vida - quando comparado com outras fases – é ricamente preenchido por uma gama de alterações e transformações em todos os campos da vida humana, que vai desde alterações fisiológicas a mudanças sócio-comportamentais.

Mais precisamente, os adolescentes precisam organizar as exigências e expectativas conflitantes da família, da comunidade e dos amigos; desenvolver percepções das mudanças que se operam no corpo e no leque de necessidades; estabelecer independência e conceber uma identidade para a vida adulta. [...] **Pelo fato de a adolescência apresentar tão difíceis desafios, ela costuma ser vista como uma época de turbulência e tumulto** (DAVIDOFF, 2006, p. 464-465). **(Grifo nosso).**

Retornando a teoria eriksoniana, percebe-se que esse período é caracterizado pela busca contínua de uma nova identidade pessoal que responda as demandas que o adolescente percebe vir de si mesmo, de seus pares e da sociedade como um todo.

Ora, esse momento é deveras complexo para o adolescente pois aos olhos da comunidade onde reside não é mais uma criança nem tampouco um adulto, é como se estivesse numa espécie de período de latência, dividido em dois mundos.

A tarefa de integração dos muitos ‘self’¹³ que possui, tais como a imagem do estudante, do amigo, do filho, do líder, do membro do grupo, do namorado, do rebelde, numa única imagem que corresponda a sua própria identidade, é algo que irá acompanhar e desafiar o adolescente por todo o período ericksoniano. Além do mais, as questões de futuro são abordadas nessa fase, por exemplo, a escolha de uma profissão e um sonho que esteja adequado a sua identidade e que lhe dê significado.

No campo da moral, tanto Piaget como Kohlberg, dentro das especificidades de suas teorias, mostram que somente na metade da adolescência é que o indivíduo consegue processar adequadamente os valores sócio-morais, compreendendo de forma satisfatória as nuances comportamentais que a convivência em sociedade gera.

Para Piaget, o desenvolvimento do valor moral começa ainda na infância, todavia o seu amadurecimento ocorre tão somente na adolescência, uma vez que é nessa etapa da vida que a estrutura cognitiva lógico-formal está em pleno funcionamento, o que gera uma maior reflexão das interações sociais existentes, formando assim para o adolescente uma base de valores pessoais que irão transforma-se posteriormente em princípios morais.

Kohlberg amplia essa concepção ao acrescentar que o comportamento moral não está baseado apenas em escolhas, no caso do que certo ou errado, mas também na utilização de um raciocínio moral que compreender as conseqüências e emanações dos atos sociais. O indivíduo social ao interagir com outros produz atos que repercutem socialmente.

Kohlberg, como Piaget, afirma que o início do desenvolvimento de uma moral social começa na metade da adolescência, e se desenvolve ao longo de toda a vida adulta.

Foi exposto pelas teorias acima, que o indivíduo interage com as influências do meio social onde habita. No caso de crianças e adolescentes, essa influência é muito forte e decisiva, principalmente quando vem mascarada pela mídia.

3 A CONTRIBUIÇÃO DA SOCIOLOGIA NA CONCEITUAÇÃO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

Ao contrário da Psicologia que encara a infância e a adolescência como períodos vitais de desenvolvimento do ser humano, normalmente caracterizado por ciclos ou estágios mais ou menos definidos, a Sociologia, não traz essa preocupação como seu objeto de pesquisa. Na

¹³ **Self ou self-image** – expressão psicológica que indica a imagem psicológica que o indivíduo tem de si mesmo, no caso, autoimagem.

verdade, o pensar sociológico é guiado pela interpretação e compreensão do homem, como ser social, e sua interação e inter-relação com outros indivíduos da sua espécie, na construção de relações sociais micro (família, amigos, etc.) ou macro (cultura, instituições, etc.)

Ao tratar da infância e da adolescência, a Sociologia faz uma análise do fenômeno de socialização presente nesses períodos da vida. Tenta-se compreender como a sociedade chegou a delimitação cronológica sobre essas fases e o porquê da distinção delas no ciclo vital humano.

3.1 A infância

Historicamente, o conceito de infância é recente, não ultrapassando três séculos, onde geralmente se passava do status de bebê para um pequeno adulto quase naturalmente. Mesmo após o surgimento da Sociologia, durante muitas décadas não existiu algo que pudesse ser denominado de ‘cultura da infância’, já que as crianças eram tidas como ‘pequenos adultos’, e por conseqüência, suas vestimentas, seus hábitos e jogos eram semelhantes aos dos adultos (GIDDENS, 2000).

No campo jurídico, as legislações que asseguram a proteção à criança são extremamente recentes, no caso, a partir de meados do século XX. Antes disso, a partir dos sete anos, as crianças já eram recrutadas para trabalharem, juntamente com os adultos, em condições precárias e muitas vezes desumanas.

O fenômeno social da ‘infância ampliada’ é característica fundamental da sociedade moderna que estendeu o período da infância de 5/6 anos para 12/13 anos, em média. Essa ampliação trouxe à tona uma nova característica sócio-antropológica a sociedade moderna, no caso, o fenômeno da ‘cultural de centralidade na infância’. Dessa forma, percebe-se um enfoque maior no desenvolvimento e proteção das crianças no seio social, o que tem facilitado a distinção dessa fase claramente, quando comparado a sociedade tradicional do período anterior.

Além do mais, esse fenômeno de ampliação da infância veio acompanhado com toda uma mudança na estrutura social, onde as instituições sociais, notadamente a escola, ampliaram sua presença junto às crianças.

É inerente à concepção de desenvolvimento a idéia de que a criança se prepara para ser adulto. A criança e o adolescente são submetidas às ações das agências socializadoras que os preparam para atingirem a razão e a maturidade. Dessa forma, as etapas da vida se hierarquizam e o desenvolvimento adquire uma meta: tornar-se adulto, pois o adulto sabe conduzir sua vida (SALLES, 2005, p. 36)

Sendo assim, os Estados Ocidentais criaram uma série de políticas e medidas protetivas para as crianças (e adolescentes, posteriormente), impedindo seu acesso ao trabalho e outras formas, tidas atualmente como exploratórias.

A criança foi, então, excluída do mundo do trabalho e de responsabilidades; foi separada do adulto, não participando mais de atividades nas quais até então a sua presença era usual (Ariès, 1986). A criança adquiriu um status de pura, assexuada e inocente (Coll, 1995). (SALLES, 2005, p. 35).

Todavia, Giddens sublinha que o termo centralidade da infância não significa necessariamente numa maior afetividade por elas:

Hay que subrayar que una sociedad centrada en la infancia no es aquélla en la que todos los niños disfrutan del amor y del cuidado de sus padres o de otros adultos. Los abusos sexuales y los malos tratos a niños son una característica habitual en la vida familiar de la sociedad actual, si bien hasta hace poco tiempo no se conocía la magnitud del fenómeno. (2000, p. 68-69).¹⁴

Nesse ponto, a antiga afirmação de que as crianças viveriam em outra realidade diferente da dos adultos, não tem mais cabimento, pois os indivíduos, seja qual idade possuam, desenvolvem-se no campo das relações sociais, onde ocorre a socialização humana.

A criança e ao adolescente, com seus modos específicos de se comportar, agir e sentir, só podem ser compreendidos a partir da relação que se estabelece entre eles e os adultos. Essa interação se institui de acordo com as condições objetivas da cultura na qual se inserem. Condições históricas, políticas e culturais diferentes produzem transformações não só na representação social da criança e do adolescente, mas também na sua interioridade. Há uma correspondência entre a concepção de infância presente em uma sociedade, as trajetórias de desenvolvimento infantil, as estratégias dos pais para cuidar de seus filhos e a organização do ambiente familiar e escolar (SALLES, 2005, p. 34).

Sendo assim, não é mais possível visualizar a infância apenas sob o enfoque da Psicologia, mas sim, e também, da Sociologia, da antropologia e das outras ciências sociais. Pois é única e exclusivamente no seio social que a criança se torna sujeito.

Nos dizeres de Sarmiento (*apud* QUINTEIRO; 2002, p. 139):

a consideração das crianças como actores sociais de pleno direito, e não como *menores* [...] implica o reconhecimento da capacidade simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas. [...] Os estudos da infância, mesmo quando se reconhece às crianças o estatuto de actores sociais, tem geralmente negligenciado a auscultação da voz das crianças e subestimado a capacidade de atribuição de sentido às suas acções e aos seus contextos. [...] As culturas infantis assentam nos mundos de vida das crianças e estes se caracterizam pela heterogeneidade. [...] A interpretação das culturas infantis, em síntese, não pode ser realizada no vazio social e necessita de se sustentar nas análises das condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem.

¹⁴ Tradução nossa: “Há que destacar que uma sociedade centrada na infância não é aquela não é aquela em que as crianças desfrutam do amor e da proteção de seus pais ou de outros adultos. Os abusos sexuais e outros maus tratos a crianças são uma característica habitual na vida familiar da sociedade atual, mesmo que até pouco tempo atrás não se conhecia a magnitude do fenômeno”.

Um fato significativo no pensamento sociológico atual, conforme Giddens (2000), Salles (2005) e Quinteiro (2002), é que as mudanças sociais que atingem a sociedade moderna estão alterando as relações criança-adulto, onde se percebe que as crianças estão se desenvolvendo de forma tão rápida, que alguns questionam se não se deveria rever o tempo determinado como infância, como também a própria conceituação dessa fase.

Entretanto, dentro da visão psicológica e sociológica tradicional, deve-se frisar que apesar desse acelerado desenvolvimento das crianças em algumas áreas, por exemplo, o uso de tecnologias de informação e comunicação, isso não significa dizer que haja um amadurecimento das mesmas.

3.2 A adolescência

Se o conceito e a compreensão da infância é algo novo, o de adolescência é extremamente recente, não tendo mais de dois séculos de criação nas sociedades ocidentais, fruto direto das mudanças sociais oriundas da Revolução Industrial, séculos XVIII e XIX. Conforme Salles (2005, p. 35), “o conceito de infância e adolescência é uma invenção própria da sociedade industrial, ligado às leis trabalhistas e ao sistema educacional que torna o jovem dependente dos pais”.

De acordo com as teorias sócio-antropológicas, o fenômeno sócio-cultural da adolescência não é uma regra geral e universal para todas as sociedades. Pelo contrário, ele é um fenômeno típico do capitalismo ocidental moderno, onde alterações advindas dele alteraram as relações familiares, sociais e trabalhistas.

Enquanto a infância é mais fácil de ser constatada em sociedades primitivas, já que através de uma simples observação comum se percebe que a vida se bipolariza entre o período da dependência e crescimento (infância) e a fase da autonomia e responsabilidade (vida adulta); já adolescência não permite esta visualização.

Na verdade, para as sociedades primitivas, o que denominamos por adolescência nada mais é do que um conjunto de rituais de passagem da infância para a idade adulta.

Os antropólogos constatam que as sociedades tribais não passam por esse estágio, mesmo porque o advento do mundo adulto se encontra nitidamente marcado pelos “ritos de passagem”. Os rituais introduzem a criança no sistema de valores bem definidos do mundo adulto, não havendo ambigüidades a respeito dos direitos e deveres que o novo estado lhe acarreta. (ARANHA; MARTINS, 1997, p. 290)

O fenômeno social da “infância ampliada”, onde a sociedade burguesa gradativamente começou a isolar as crianças do mundo dos adultos, fez com que o ciclo vital de transição, tão

presente ao longo da puberdade, torna-se uma nova etapa do desenvolvimento humano, recebendo a comum denominação de adolescência.

Ariès (1986) citado por Salles (2005, p. 35), esclarece essa transformação:

Por volta de 1890 começou a se firmar o interesse pela adolescência, que se torna tema literário e preocupação de moralistas e políticos. Gradualmente, a adolescência como uma fase da vida vai se consolidando e se torna um fenômeno universal, com repercussões pessoais e sociais inquestionáveis. A adolescência passa a ser caracterizada como um emaranhado de fatores de ordem individual, por estar associada à maturidade biológica, e de ordem histórica e social, por estar relacionada às condições específicas da cultura na qual o adolescente está inserido.

Nos primórdios da Sociologia, o fenômeno da adolescência, como também a infância, não recebeu grande atenção dos sociólogos já que o foco era a compreensão das relações sociais estabelecidas por adultos.

Contudo, algumas formulações teóricas foram produzidas (FORACCHI, 2018; GROPO, 2017; ZORZI et al., 2013; SALLES, 2005; QUINTEIRO, 2002), a saber:

- Crianças e adolescentes são seres em profundo processo de evolução, e por consequência são considerados imaturos, tanto em aspectos biológicos como psicossociais;
- Por não terem alcançado ainda a maturidade adulta, seus atos sociais são falhos ou imprecisos, uma vez que não possuem a plena capacidade intelectual para tomarem decisões de longo alcance, e principalmente, arcarem com elas.
- Dessa forma, a sociedade deve considerá-los total ou parcialmente dependentes dos adultos, e dessa forma, não seria lógico responsabilizá-los por seus atos.

No esteio dessas teorias, os sociólogos criaram “a concepção de que as crianças e os adolescentes devem ser disciplinados para se tornarem adultos” (SALLES, 2005, p. 35). No caso, eles deveriam sofrer uma ação organizada de socialização por entes sociais que estivessem estruturados para realização de tal processo. “A criança deve ser submetida à ordem pela internalização dos costumes, das normas, dos valores sociais e dos significados simbólicos estabelecidos socialmente” (SALLES, 2005, p. 35).

Reforça essa concepção, o fato de que a maioria dos resultados produzidos pelas pesquisas das teorias psicológicas voltadas ao estudo de desenvolvimento (cognitivo, social e moral) de crianças e adolescentes, demonstraram resultados que reforçavam a idéia de seres em

desenvolvimento, ainda sem a plena capacidade de compreensão da realidade no seu sentido global.

Os resultados das pesquisas normativas **apontam que, em certas áreas, o adolescente se comporta como adulto, e, em outras, como criança** (Gallatin, 1978). Isso corrobora a definição de adolescência segundo a qual **o adolescente está vivendo uma etapa de vida considerada de transição entre o ser criança e o vir a ser adulto** (SALLES, 2005, p. 36). **(Grifo nosso)**

E mais a frente, Salles (2005, p.36-37) sintetiza essa concepção ao afirmar que “A adolescência se configura, então, como um período de experimentação de valores, de papéis sociais e de identidades e pela ambigüidade entre ser criança e ser adulto”.

E reforça, citando Abramo (1994):

Assim, como diz Abramo (1994), o que define a adolescência e a juventude é a transitoriedade. Ser menor, não adulto, define uma condição social e psicológica e torna as gerações interdependentes e hierarquizadas. Mesmo que haja uma pluralidade de infâncias, adolescências e juventudes em função das diferenças concretas das condições de vida existentes na sociedade, a criança e o jovem são tutelados pelo adulto, já que são desiguais a eles (LEMOS, 2005, p. 37). **Grifo nosso**

Alguns teóricos, aos quais Foracchi (2018), Gropo (2017), Salles (2005), Quinteiro (2002) e outros, começam a indagar se as profundas mudanças tecnológicas e sociais que a sociedade contemporânea experimenta, não estariam atuando de certa forma na alteração do perfil dos indivíduos integrantes das faixas etárias que são abrangidas pela infância, e de modo especial, pela adolescência.

Na sociedade contemporânea, caracterizada pela aceleração, pela velocidade, pelo consumo, pela satisfação imediata dos desejos, pela mudança das relações familiares e da relação criança/adolescente/adulto, o processo de socialização é distinto daquele que ocorria anteriormente (SALLES, 2005, p. 38).

Todavia, esse questionamento ainda é muito recente para ser tido como majoritário entre os sociólogos, o que não inviabiliza o fomento a discussão das novas relações sociais produzidas entre criança/adolescente/adulto, mas que para o nosso estudo em tela não será levado em consideração em virtude da exigüidade de dados produzidos até então pela Sociologia.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das transformações sócio-tecnológicas que as últimas décadas trouxeram a sociedade, crianças e adolescentes continuam sendo indivíduos em desenvolvimento, em transição de uma fase da vida com características próprias para outra fase. Contra todo o senso comum vigente, que proclama que os adolescentes de hoje não tem a mesma mentalidade de seus antecessores, as Ciências Psicológicas permanecem afirmando que eles continuam

passando por uma série de ciclos de transformação, onde devem aprender a responder as novas demandas fisiológicas e sociais que aquela fase lhes apresenta.

Não é possível afirmar, com plena certeza, que em virtude da gama de informações produzidas e disponibilizadas atualmente pelas mídias de massa a que os adolescentes têm contato, estes estejam mais maduros e preparados para tomarem decisões e posicionamentos com relação ao meio social. Deve-se ter em mente que informação não é a mesma coisa que conhecimento. Informações são dados cognitivos que se obtém através dos mecanismos interiores de assimilação do saber. Já o conhecimento é a capacidade cognitiva de saber utilizar e aplicar as informações e saberes assimilados no cotidiano. Conhecimento pressupõe evolução e crescimento, pois o indivíduo tende a fazer escolhas sobre como aplicar o que sabe nas diversas situações que a vida lhe apresenta.

Ora, conforme explicitado neste artigo, o pensamento psicológico é harmônico ao afirmar que o adolescente não possui, nem do ponto de vista cognitivo (teoria de Piaget) muito menos psico-social (teorias de Erikson e Kolberg), a plena capacidade de compreender a totalidade das implicações futuras de seus atos.

Apesar do discurso geral de que os adolescentes estão amadurecendo mais rápido, deve-se observar que há uma falácia na frase. Maturidade sexual ou social (no sentido de que há uma autonomia maior do que antes) não reflete em amadurecimento moral ou cognitivo. Basta observar o número de adolescentes grávidas apesar do grande número de informações e da facilidade de se obter os métodos contraceptivos.

Ao longo da história brasileira, a sociedade tem tratado a questão da criança e do adolescente infrator como um assunto proibido, que deve ser tratado esporadicamente sem a devida importância. Nota-se isso com grande períodos de inércia estatal em estabelecer, verdadeira e efetivamente, Políticas Públicas de Proteção à criança e ao adolescente em situação de risco. E frise-se que quando uma criança ou um adolescente envereda nos caminhos da criminalidade é porque já adentrou a um bom tempo em situação de risco, risco este que afeta a sua dignidade humana, valor que deveria ser preservado pelo Estado Democrático de Direito.

Apesar da propensão da mídia em tratar apenas da criança e adolescente delinquente, deve-se ter em mente que a maioria das vezes, eles são vítimas. Vítimas de um meio social injusto e desigual que os priva dos direitos humanos básicos, no caso, saúde, moradia, educação, lazer, etc.

Há uma visão distorcida do ECA por parte da sociedade que não consegue visualizar seus mecanismos punitivos, que no caso específico, são medidas educativas. O conceito de

inimputabilidade penal trazido pelo Código Penal e amadurecido pelo ECA não significa impunidade ou inexistência de responsabilização pelo ato ilícito. O ECA trouxe à tona um sistema preventivo para o adolescente que é diferenciado do sistema penal do adulto, não por questões discriminatórias ou mesmo por uma piedade para com aquele.

O sistema de proteção integral do ECA tem em mente a figura de um indivíduo em desenvolvimento, que por uma série de motivos, justificáveis ou não, é levado a prática do ato infracional. A grande problemática do ECA não está nos seus mecanismos punitivos, está sim na inércia do Estado em fazer cumprir os instrumentos de proteção integral da criança e do adolescente, instrumentos estes que interagem com a família, a escola e a sociedade.

É claro que não se pode ter uma visão ingênua da delinquência juvenil e da figura de adolescente que tendem reiteradamente a praticar atos infracionais. Faz-se necessário que a sociedade, através de seus mecanismos democráticos, inicie um processo de reflexão de como lidar com adolescentes que apresentam o perfil psicopatológico forense que tende para o ato ilícito e amoral.

É provável que haja uma necessidade de revisão dos mecanismos punitivos, contudo, é preciso se estabelecer critérios racionais e razoáveis. Talvez esteja na hora de se pensar que o princípio penal da individualização da pena possa ser ampliado para um princípio da individualização do réu, onde cada adolescente infrator seja avaliado (por psicólogos, sociólogos e educadores) individualmente em relação ao seu ato ilícito. Avaliação esta que deve preceder a decisão judicial, e na verdade, dar fundamentos ao magistrado na sua decisão.

No contexto atual, onde constantemente retorna a discussão sobre a redução da maioria penal, deve-se ter em mente que não se constroem ou desconstroem leis sobre o calor da emoção ou pela pressão 'induzida' da opinião pública. As leis são feitas para regulamentar a vida social com vistas a harmonização das diferenças. Ora, esse processo para ser exitoso, precisa olhar para o futuro sempre, para as consequências que o surgimento de uma lei trará para o bojo social.

Se é verdadeira a premissa de que o ordenamento jurídico deva refletir a melhor resposta do Estado às demandas surgidas com o tempo no seio da sociedade. Mais verdadeira ainda é a premissa de que alterar uma legislação de grande alcance social sem realizar uma ampla discussão sobre sua repercussão no ordenamento jurídico, de modo especial na esfera dos direitos fundamentais, e na vida social, é uma demonstração de profunda irresponsabilidade jurídico-administrativa.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à filosofia**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1997.

BEE, Helen. **A criança em desenvolvimento**. 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BÓRIO, Elizabeth Maia. **A moral nossa de cada dia**. In: CORDI, Cassiano et AL. (Org.). Para filosofar. São Paulo: Scipione, 2000.

CAETANO, Cristina Salles. **Diagnóstico da Infância e Adolescência de Governado Valadares com enfoque na violência**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13, 2007, Recife. Grupo 26 – Sociologia da Infância e Juventude. Disponível em:

<http://www.sbsociologia.com.br/congresso_v02/papers/.../Microsoft%20Word%20-%20Artigo_SBS_2007%5B1%5D._Pólo.pdf>. Acesso em 11 de agosto de 2018.

DAVIDOFF, Linda L. **Introdução à Psicologia: terceira edição**. São Paulo: Pearson Makron Books, 2006.

FEIST, Jess; FEIST, Gregory J.; ROBERTS, Tomi-Ann. **Teorias da personalidade**. 8 ed. Porto Alegre: AMGH, 2015.

FONTANA, David. **Psicologia para professores**. São Paulo: Loyola, 1998.

FORACCHI, Marialice M. **A juventude na sociedade moderna**. 2 ed. São Paulo: Edusp, 2018.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 3. ed. Madrid: Alianza Editorial, 2000.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GROPO, Luís Antonio. **Introdução à sociologia da juventude**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Dusckin. **Desenvolvimento humano**. 12 ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

PAULA, Ercília Maria Angeli T. de. MENDOÇA, Fernando Wolff. **Psicologia do desenvolvimento**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2006.

QUINTEIRO, Jucirema. **Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate**. Perspectiva: Florianópolis, v. 20, n. especial, p. 137-162, jul./dez. 2002. Disponível em: http://www.perspectiva.usfc.br/perspectiva_2002_especial/09_quinteiro.pdf. Acesso em: 30 de maio de 2018.

SALLES, Leila Maria Ferreira. **Infância e adolescência na sociedade contemporânea: alguns apontamentos**. *Estud. psicol. (Campinas)*. [online]. mar. 2005, vol.22, no.1, p.33-41. Disponível na World Wide Web: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2005000100005&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0103-166X. Acesso em: 12 de setembro de 2018.

ZORZI, Analisa; KIELING, Francisco dos Santos; WEISHEIMER, Nilson; FACHINETTO, Rochele Fellini. **Sociologia da juventude**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

Artigo enviado em: 01/02/2020

Artigo aceito para publicação em: 10/03/2020