ISSN 2318-9282
número 16
ano 5
julho-setembro 2017

desidades

REVISTA ELETRÔNICA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

16

desidades

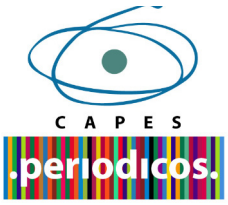
REVISTA ELETRÔNICA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE

REALIZAÇÃO

APOIO

PARCEIROS

INDEXADORES



apresentação

equipe editorial

EDITORA CHEFE

Lucia Rabello de Castro

EDITORAS ASSOCIADAS

Heloisa Dias Bezerra

Paula Uglione

Renata Alves de Paula Monteiro

Renata Tomaz

Sônia Borges Cardoso de Oliveira

EDITORES ASSISTENTES

Adelaide Rezende de Souza

Alexandre Bárbara Soares

Antônio Gonçalves Ferreira Júnior

Felipe Salvador Grisolia

Isa Kaplan Vieira

Juliana Siqueira de Lara

Karima Oliva Bello

Lis Albuquerque Melo

Paula Pimentel Tumolo

Sabrina Dal Ongaro Savegnago

EQUIPE TÉCNICA

Arthur José Vianna Brito

Cheyenne Monteiro Wolf Von Arcosy

Clara Cascão Lopes

Clara Marina Hedwig Willach Galliez

Hannah Quaresma Magalhães

Luciana Mestre

Matheus Ferreira Apolinário

Yuri do Carmo Castro de Jesus

REVISORA

Leninha Fernandes

TRADUTORAS

Flavia Ferreira dos Santos

Karima Oliva Bello

DESIDADES é uma revista eletrônica de divulgação científica na área da infância e juventude. É uma publicação trimestral, avaliada por pares, do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio para a Infância e Adolescência Contemporâneas – NIPIAC, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, comprometida com a divulgação do conhecimento científico além dos muros da universidade.

Publica artigos originais, entrevistas e resenhas que se destinem a discutir criticamente, para um público amplo, aspectos da infância e da juventude frente a seu processo de emancipação. Uma seção de Informações Bibliográficas tem por objetivo difundir as publicações recentes sobre infância e juventude no âmbito das ciências sociais e humanas. Uma versão em português e outra em espanhol de ***DESIDADES*** estão disponíveis para os leitores. A publicação pretende ser um meio eletrônico de difusão de debates e ideias no espaço latino-americano para todos os que queiram ser instigados a refletir sobre os desafios e as dificuldades de viver sendo criança ou jovem no contexto das sociedades atuais.

DESIDADES significa, como escolha do título da revista, que as idades, como critérios fixos que naturalizam comportamentos, habilidades e modos de existência segundo uma temporalização biográfica linear, precisam ser problematizadas de modo a permitir novas abordagens, perspectivas e diálogos sobre as relações entre os grupos geracionais.

CONSELHO CIENTÍFICO NACIONAL

Alfredo Veiga-Neto	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Alexandre Simão de Freitas	Universidade Federal de Pernambuco
Ana Cristina Coll Delgado	Universidade Federal de Pelotas
Ana Maria Monteiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Angela Alencar de Araripe Pinheiro	Universidade Federal do Ceará
Angela Maria de Oliveira Almeida	Universidade de Brasília
Anna Paula Uziel	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
Carmem Lucia Sussel Mariano	Universidade Federal de Mato Grosso
Clarice Cassab	Universidade Federal de Juiz de Fora
Claudia Mayorga	Universidade Federal de Minas Gerais
Cristiana Carneiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Diana Dadoorian	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Dorian Monica Arpini	Universidade Federal de Santa Maria
Elisete Tomazetti	Universidade Federal de Santa Maria
Fernanda Costa-Moura	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Flavia Pires	Universidade Federal da Paraíba
Gizele de Souza	Universidade Federal do Paraná
Heloísa Helena Pimenta Rocha	Universidade Estadual de Campinas
Iolete Ribeiro da Silva	Universidade Federal do Amazonas
Jader Janer Moreira Lopes	Universidade Federal Fluminense
Jaileila de Araújo Menezes	Universidade Federal de Pernambuco
Jailson de Souza e Silva	Universidade Federal Fluminense
Jane Felipe Beltrão	Universidade Federal do Pará
Juarez Dayrell	Universidade Federal de Minas Gerais
Juliana Prates Santana	Universidade Federal da Bahia
Leandro de Lajonquière	Universidade de São Paulo
Leila Maria Amaral Ribeiro	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Lila Cristina Xavier Luz	Universidade Federal do Piauí
Marcos Cezar de Freitas	Universidade Federal de São Paulo
Marcos Ribeiro Mesquita	Universidade Federal de Alagoas
Maria Alice Nogueira	Universidade Federal de Minas Gerais
Maria Aparecida Morgado	Universidade Federal de Mato Grosso
Maria Cristina Soares de Gouvea	Universidade Federal de Minas Gerais
Maria Helena Oliva Augusto	Universidade de São Paulo
Maria Ignez Costa Moreira	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Maria Letícia Nascimento	Universidade de São Paulo
Maria Lucia Pinto Leal	Universidade de Brasília
Marlos Alves Bezerra	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Marta Rezende Cardoso	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Mirela Figueiredo Iriart	Universidade Estadual de Feira de Santana
Myriam Moraes Lins de Barros	Universidade Federal do Rio de Janeiro

Nair Teles	Fundação Oswaldo Cruz/ Universidade Eduardo Mondlane
Patrícia Pereira Cava	Universidade Federal de Pelotas
Rita de Cassia Fazzi	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Rita de Cassia Marchi	Universidade Regional de Blumenau
Rosa Maria Bueno Fischer	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Rosângela Francischini	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Silvia Pereira da Cruz Benetti	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Solange Jobim e Sousa	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Sonia Margarida Gomes Sousa	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Telma Regina de Paula Souza	Universidade Metodista de Piracicaba
Vera Vasconcellos	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
Veronica Salgueiro do Nascimento	Universidade Federal do Cariri

CONSELHO CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Adriana Aristimuño	Universidad Católica del Uruguay
Adriana Molas	Universidad de la República, Montevideo
Andrés Pérez-Acosta	Universidad del Rosario, Bogotá
Alfredo Nateras Domínguez	Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, UAM-I, México
Carla Sacchi	Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicologia Matematica y Experimental / Universidad del Salvador
Ernesto Rodríguez	Centro Latinoamericano sobre Juventud, CELAJU, Montevideo
Graciela Castro	Universidad Nacional de San Luis, Argentina
Guillermo Arias Beaton	Universidad de La Habana, Cuba
Héctor Castillo Berthier	Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Autónoma de México
Héctor Fabio Ospina	Universidad de Manizales, Colombia
José Rubén Castillo Garcia	Universidad Autónoma de Manizales, Colombia
Laura Kropff	Universidad Nacional de Rio Negro, Argentina
María Guadalupe Vega López	Universidad de Guadalajara, México
María Raquel Macri	Universidad de Buenos Aires
Mariana Chaves	Universidad Nacional de La Plata, Argentina
Mariana Garcia Palacios	Universidad de Buenos Aires
Mario Sandoval	Universidad Católica Silva Henriquez, Chile
Norma Contini	Universidad Nacional de Tucumán, Argentina
Pablo Toro Blanco	Universidad Alberto Hurtado, Chile
René Unda	Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
Rogelio Marcial Vásquez	El Colegio de Jalisco, Universidad de Guadalajara, Mexico
Rosa Maria Camarena	Instituto de Investigaciones Sociales, Universidad Autónoma de México
Silvina Brussino	Universidad Nacional de Córdoba, Argentina
Valeria LLobet	Universidad Nacional de San Martin, Argentina

índice

EDITORIAL 7

TEMAS EM DESTAQUE

"Somos muitos, somos diversos e aqui estamos cruzando fronteiras":
Reflexões sobre a compreensão dos processos migratórios juvenis 9
María Margarita Echeverri Buriticá

A difusão do diagnóstico de transtorno bipolar infantil:
controvérsias e problemas atuais 19
Thais Klein, Rossano Cabral Lima

Moralidade e a exploração do trabalho infantil doméstico:
as visões de ex-trabalhadoras infantis e patroas 31
Danila Gentil Rodriguez Cal

ESPAÇO ABERTO

Os primeiros passos na intervenção com bebês em risco de sofrimento psíquico 45
ENTREVISTA DE ***Raquel Oliveira*** *COM* ***Érika Parlato-Oliveira***

INFORMAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS

RESENHA

"Relaciones interpersonales y violencias entre adolescentes: un estudio de las relaciones entre las violencias entre adolescentes de las escuelas secundarias mexicanas" 57
RESENHA POR ***Sonia Lizbeth Jiménez González***

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO 62

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO 66

editorial

Desenham-se hoje outros cenários sobre a posição das crianças no mundo. Mudanças profundas converteram nossa maneira de percebê-las e tratá-las. A visão sobre a infância como um momento biográfico cujo valor reside justamente na sua superação, ao deixar para trás qualquer indício do 'infantil', é considerada anacrônica. Este momento da existência humana – a infância – é valioso, não porque deve ser ultrapassado na busca de maior 'maturidade', termo que frequentemente serve para dizer que as crianças *ainda não são* o que devem buscar ser, mas porque contradiz a arrogância daqueles ideais de plenitude humana que se considerava existir na vida adulta. Crianças e adultos são muito mais semelhantes, do que se imaginava, na fragilidade e incompletude das suas existências. Ao mesmo tempo, crianças e adultos, em virtude do lugar encarnado que ocupam no espaço e tempo histórico, diferem quanto ao que podem e querem transformar em si mesmos, e no mundo ao redor.

Assim, por um lado, conseguimos hoje uma certa clarividência em relação às assimetrias geracionais: crianças e adultos são diferentes, e tal diferença deve ser valorizada ao termos em conta a infinita diversidade humana. Por outro lado, ainda temos muito a alcançar no que diz respeito a tornar as práticas sociais e culturais *respeitosas* da diferença que as crianças apresentam ao fazer tensionar o estabelecido, o "normal" e o que é eficiente.

Nos artigos que compõem esta edição da DESIDADES, se discutem algumas destas instâncias em que o exercício da escuta da criança, como também do jovem, se faz necessário para compreender como eles vivenciam as situações de incerteza, sofrimento e adversidade. Maria Marguerita Echeverri, no artigo "'Somos muitos, somos diversos e aqui estamos cruzando fronteiras' – Reflexões sobre a compreensão dos processos migratórios juvenis" entende que a questão da emigração de jovens hoje deve se perspectivar como resultado da escolha destes meninos e meninas, e não somente como parte do processo migratório empreendido pelas famílias destes jovens. Assim, as decisões de emigrar são frequentemente tomadas por eles próprios, mesmo quando eles têm que enfrentar sozinhos riscos de vida, violências e fome, dentre outros. A autora nos alerta sobre o número de jovens emigrantes: no ano de 2013 cerca de 23 milhões de jovens entre 15 e 24 anos emigraram. A autora afirma que somente escutando os/as jovens poderemos nos acercar de sua dor, e do que envolve o processo de emigração para eles.

Se mal poderíamos imaginar que um dia meninos e meninas transporiam fronteiras nacionais para tentar a vida em outros países, hoje eles o fazem sozinhos contradizendo modelos de guarda e proteção que, muitas vezes, os mantêm oprimidos e abandonados em seus países de origem. Em outra contribuição desta edição, Thais Klein e Rossano Cabral Lima discutem "A difusão do diagnóstico de Transtorno Bipolar Infantil" como um problema atual que atinge um número cada vez maior de crianças. Relatam que entre 1995 e 2003 houve um aumento de 40 vezes no número de crianças diagnosticadas com este transtorno nos EUA. Enquanto os psiquiatras discutem sobre o estatuto deste transtorno – sua sintomatologia específica e os fatores que o determinam, o processo de medicalizar a infância continua avassalador. Podemos nos perguntar a que serve – a que fins societários serviria, uma infância submetida e rotulada cuja potencia de deslocar o mundo adulto foi aniquilada.

Em "Moralidade e a exploração do trabalho infantil doméstico", Danila Cal busca retratar a moralidade que sustenta práticas de desigualdade social e mantêm crianças em situações de exploração. Nestas situações, o que deve ser feito para a criança, ou o que é melhor para ela, dá lugar a opressões racionalizadas como ajuda. No entanto, não se totaliza esta situação como aspecto estrutural da dominação das crianças frente ao poder dos adultos, que não se deixam interpelar pelos seus deveres geracionais em relação às crianças, principalmente quando se trata daquelas destituídas de status e poder social.

Na seção Espaço Aberto, Raquel Oliveira entrevista Erika Parlato-Oliveira sobre "Os primeiros passos na intervenção com bebês em risco de sofrimento psìquico", trabalho pioneiro desenvolvido no Brasil para o diagnostico precoce do autismo.

Na seção de Informações Bibliográficas apresentamos a resenha de Sonia Lizbeth da obra "Relaciones Interpersonales y Violencias entre Adolescentes: un estudio de las relaciones de violencias entre adolescentes de las escuelas secundarias mexicanas", de Juana María Guadalupe Mejía Hernández e o levantamento de 28 lançamentos de publicações na área de infância e juventude nos países da América Latina ao longo dos três últimos meses.

Lucia Rabello de Castro
Editora Chefe

IMAGEM: Nicolas Alejandro

“Somos muitos, somos diversos e aqui estamos cruzando fronteiras”:

Reflexões sobre a compreensão dos processos migratórios juvenis

María Margarita Echeverri Buriticá

Segundo estimativas das Nações Unidas para o ano de 2013, aproximadamente 232 milhões de migrantes internacionais percorriam o mundo fugindo da pobreza, das violências, dos conflitos sociais e armados e das precárias condições de seus países de origem. Segundo esses dados, os/as jovens entre 15 e 24 anos de idade constituíam 10% do total de pessoas migrantes (Global Migration Group, 2014). Não são poucos, porém sua altíssima presença nos processos de migração e a grande heterogeneidade de seus projetos migratórios não são registradas por completo nas produções acadêmicas e políticas, que sobre eles pensam e governam. Em vez disso, as formas em que foi concebida e analisada a juventude migrante são herdeiras de um pensamento positivista e colonialista, que segue tratando os jovens migrantes como um problema social (que deve ser resolvido), e inserindo-os no contexto de processos migratórios gerais.

Continuando nessa linha, são escassas as pesquisas orientadas para os/as jovens, que aparecem, de modo geral, representados(as) como um apêndice dentro de uma estrutura mais ampla de estudos sobre migração (Castañeda Camey, 2009)[1]. Perpetua-se assim uma abordagem adultocêntrica e economicista das migrações, que reflete a comum concepção dos/das jovens, como sujeitos "levados à força" pelos adultos em processos de reagrupação familiar ou "abandonados" em seus locais de origem devido à migração de seus pais ou mães, sendo ignorados os autônomos e diversos projetos migratórios que, cada vez mais, são realizados pela população jovem migrante (Echeverri, 2005, 2010). Como destacado por Cachón (2004), no caso espanhol, as pesquisas sobre "juventude migrante" dizem respeito aos filhos de imigrantes, sem serem levados em conta nas análises os jovens que migram sós e que, pelo fato de se inserirem no mercado laboral, são tratados como "adultos". Assim, um número importante dos trabalhos considera os jovens, de modo geral, como imigrantes e, tradicionalmente, os entendem dentro do contexto de uma estratégia familiar de migração, não os considerando como agentes sociais e atores migratórios em si mesmos (Suárez, 2006).

Nessa linha de raciocínio, priorizaram-se as análises dos processos de inserção no contexto escolar, como a área "natural" onde os/as jovens se inscrevem após sua chegada aos países de destino. Problematiza-se sua inserção socioeducativa e focalizam-se os processos de assimilação – a saber, o que devem deixar para trás, mudar ou modificar para "se adaptarem" e "assimilarem" – e assim produzir um espaço de "educação intercultural" nas escolas (Franzé, 2003), que faça com que a chegada dos/das jovens migrantes deixe de ser um "problema" para as sociedades receptoras. No caso espanhol, os primeiros estudos da juventude migrante realizaram-se especialmente em Madrid e Barcelona, no contexto da escola pública, levando em conta os primeiros anos de escolaridade (Aparicio, 2001). Dez anos depois, Pedone (2011) afirma que, na Espanha, o problema da imigração e da escola continua a ser abordado de um ponto de vista

1 "Autores reconhecidos no tema juventude no México concordam que a maioria dos trabalhos sobre migração juvenil somente abordam a problemática da população jovem rural nas áreas com grande tradição migratória, e que esses trabalhos analisam, na maioria das vezes, o modo como foram construídas, de modo geral, as redes sociais da migração, a conformação de comunidades "transnacionais" e o envio de remessas (Reguillo, 2004; Martínez, 2000)" (Castañeda Camey, 2009, p. 1462).

estritamente vinculado à inserção de crianças e jovens nos âmbitos socioeducativos espanhóis, com problemáticas de "integração social" próprias das "segundas gerações".

A partir da década de 1990, a chegada do enfoque transnacional das migrações[2] evoca a imagem de um movimento contínuo, de idas e vindas entre países de destino e de origem, perpassado por processos e práticas econômicas, políticas e socioculturais, vinculadas e configuradas segundo as lógicas de mais de um Estado-Nação, com uma passagem constante das fronteiras (Suárez, 2007). Assim, tudo parecia indicar que as análises dos projetos migratórios juvenis superariam as categorias rígidas e os cenários naturalizados no contexto de seus processos de inserção nas sociedades de destino. Mas, quanto à população jovem, seguem prevalecendo os estudos centrados especificamente no país de destino, com marcado cunho eurocêntrico e um nacionalismo metodológico[3] que não se consegue superar por completo. Predomina, assim, uma grande influência do enfoque assimilacionista das migrações, afirmando-se que o ativismo transnacional perde força entre a população jovem (Cohen, 2005; Portes, 2001, 2004; Rumbaut, 2002), a qual, segundo afirmado, se "acultura muito rápido ao novo ambiente, deixando de lado as preocupações de seus pais sobre as questões das nações de origem" (Portes, 2004, p. 6).

Desde o final do século XX, outro fato marca a visibilidade dos jovens latino-americanos migrantes. A significativa presença das mulheres nas correntes migratórias latino-americanas para o território espanhol revelou dinâmicas familiares complexas, que punham em relevo mudanças estruturais e simbólicas nas relações de gênero e geracionais no interior das famílias (Pedone, 2006; Echeverri, 2015). De acordo com as análises das redes migratórias desde a perspectiva transnacional e com enfoque de gênero e geracional, a presença das mulheres mostrou a participação das crianças e jovens como atores fundamentais nos processos migratórios. No entanto, esta visibilidade da população jovem migrante latino-americana não demorou a ser circunscrita novamente a "um problema social de ambos os lados do Atlântico" (Echeverri, 2014). Na Colômbia, por exemplo, o discurso estava endereçado a destacar que a migração das mulheres provoca a "desintegração familiar" e "disfunções" (gravidez adolescente, baixo rendimento escolar e violência de gangues juvenis) nas famílias migrantes, pelo abandono das mulheres a seus filhos e filhas. Na Espanha, ao mesmo tempo, nossas pesquisas revelavam que os/as jovens colombianos(as) migrantes carregavam o estigma

2 O enfoque transnacional entende as migrações "como um processo dinâmico de construção e reconstrução de redes sociais que estruturam a mobilidade espacial e a vida laboral, social, cultural e política, tanto da população migrante como de familiares, amigos e comunidades nos países de origem e destino(s)" (Guarnizo, 2006, p. 81), superando o enfoque "assimilacionista", assumido durante décadas, segundo o qual os migrantes chegam a outro país para ficar e perdem progressivamente os vínculos com seu país de origem.

3 Como o define Glick Schiller (2009), o nacionalismo metodológico é uma tendência intelectual que: 1) subentende que a unidade de estudo e de análise se definem tomando como critérios as fronteiras nacionais; 2) identifica sociedade com Estado-Nação; 3) combina os interesses nacionais com a finalidade e as matérias chave da ciência social. O nacionalismo metodológico desempenhou um papel central em grande parte da ciência social ocidental, sobretudo, nas principais concepções doutrinais sobre migração e na sua forma de explicar a integração, a inclusão e a exclusão.

do discurso institucional e popular, segundo o qual sua falta de "integração social" e sua participação nas erroneamente chamadas "gangues latinas" devia-se ao abandono de suas mães por causa das longas jornadas de trabalho (Echeverri, 2010).

Nesse contexto, em que se revela a simplificação e generalização dos processos migratórios juvenis, bem como a insistência de discursos que fixam os/as jovens a determinadas categorias analíticas, nossas pesquisas mostraram a heterogeneidade das trajetórias, estratégias e vivências destes atores sociais, que, como nenhum outro no mundo das migrações, nos ensinaram a arte de ultrapassar as fronteiras, resistir e abrir caminhos. Então, o apelo é para tornar mais complexos os olhares, no intuito de superar a posição simplista e essencialista, economicista e assimilacionista, que prevalece nos estudos sobre migração juvenil. A partir da experiência com os/as jovens migrantes, propomos quatro cenários que não podemos esquecer, para compreender de maneira profunda como estão sendo suas vidas migratórias.

O enfoque transnacional das migrações. Um trabalho de campo multissituado

Pesquisas realizadas com jovens migrantes nas últimas duas décadas nos conduzem necessariamente a propor superar o enfoque assimilacionista da migração – que continua a centrar-se no estudo das migrações sul-norte e prestou pouca atenção aos movimentos intrarregionais sul-sul (Echeverri, 2016) –, para incorporar metodologicamente o enfoque transnacional das migrações. São poucos os estudos que dão conta dos fatores e condições dos países de origem, quando se trata dos jovens que migram. Ainda que existam estudos sobre crianças e jovens latino-americanos que aportam elementos sobre a dimensão transnacional das trajetórias e estratégias juvenis, com um trabalho de campo multissituado quanto à origem e destino (Pedone, 2006, 2010; Echeverri, 2010, 2014, 2016), as pesquisas não são feitas desde esta perspectiva.

Não podemos esquecer que a população juvenil não rompe seus laços com sua origem e que as condições sociais, culturais, políticas e econômicas de seus contextos migratórios particulares estão influenciando de modo determinante suas trajetórias e as formas como negociam suas afiliações identitárias. Assim, é fundamental compreender seus projetos migratórios dentro de um trabalho de campo multissituado origem/destino(s), que, interconectados através das redes dos que se vão e dos que ficam, nos permitam comparar as experiências dos migrantes e dos não migrantes.

A incorporação dos/das jovens migrantes nos países de destino e as conexões transnacionais com seu país de origem ou com redes dispersas de familiares, conterrâneos ou pessoas com as quais compartilham uma identidade podem acontecer ao mesmo tempo e se reforçar entre si, em um processo simultâneo (Levitt; Glick Schiller, 2004; Echeverri, 2010). Neste sentido, por exemplo, para o caso dos/das jovens colombianos(as) migrantes na Espanha, o contexto de origem – um conflito armado e múltiplas violências que operam há mais de cinco décadas na Colômbia – apresenta-se como um fator particularmente relevante na hora de tomar as decisões de migrar e não voltar (Echeverri, 2010).

Assim, os trabalhos de campo multissituados e a compreensão dos espaços sociais transnacionais fazem com que se tornem obsoletas as categorias acadêmicas e políticas baseadas em um único território, bem como as categorias hegemônicas sobre identidade, que usualmente esquecem que as identificações são fluidas, múltiplas, mutáveis e contextualizadas (Echeverri, 2010), e que geram, por sua vez, uma consciência multiterritorial (Vertovec, 2004).

Assim, a perspectiva transnacional das migrações nos permite dar um giro analítico e devolver aos/às jovens essa multiplicidade e diversidade de trajetórias presentes na sua vida cotidiana. Trazemos o conceito de "jovens em migração" ou "jovens migrantes", que permite levar em conta de uma forma ampla, mas rigorosa, um conjunto de dinâmicas muito diversas: jovens que viajam por si mesmos de forma autônoma ou como parte de uma migração familiar, aqueles que ficam encarregados dos familiares no local de origem, os que vão para estudar (qualificados), os que fogem forçadamente, os que não migram. Dinâmicas migratórias que, em todo caso, estão determinadas pelo que acontece e segue acontecendo em seus locais de origem.

Os processos identitários da população juvenil em migração são múltiplos e móveis. Uma proposta metodológica longitudinal

Propõe-se assim, uma metodologia multissituada e longitudinal que permita visibilizar como os processos migratórios – e com eles as narrativas, identificações e os processos de inclusão/exclusão nas sociedades de origem e de destino – seguem complexos e diversos percursos, nem sempre predizíveis a partir de uma única informação. Como exposto nos trabalhos realizados com jovens colombianos migrantes nas últimas duas décadas, os posicionamentos identitários são processos dinâmicos, nos quais as identificações, vínculos e práticas transnacionais têm altos e baixos, ligam-se e desligam-se, movem-se e reconstroem-se de acordo com dinâmicas contextuais, estruturais e simbólicas particulares (Echeverri, 2005, 2010, 2014). Como informado por Levitt e Glick Schiller (2004), o estudo longitudinal das práticas dos/das migrantes mostra que, em momentos de crise ou oportunidade, mesmo aqueles que nunca se identificaram ou participaram transnacionalmente, podem se mobilizar. Como assinalado por Terrem (2002), as categorias identitárias etnonacionais e/ou supranacionais quanto às migrações, mais do que artifícios analíticos construídos, são consideradas fórmulas 'esclerotizantes' do determinismo cultural e social dos atores em jogo e com elas buscam-se elaborar discursos sobre as identidades juvenis migrantes com base em metáforas e imagens de ruptura, choque ou perda (Suárez, 2004; Echeverri, 2005, 2010). No entanto, suas afiliações identitárias mudam, são múltiplas, híbridas, situadas, operam simultaneamente e se nutrem de discursos construídos transnacionalmente, sendo estéril seguir buscando a "identidade" – única e essencial – dos/das jovens migrantes para determinar se estão "mais ou menos integrados" nas sociedades de destino. Suas identificações se reconstroem em dinâmicas permanentes, como resultado de um processo de interação de diversos elementos: contextos políticos, econômicos, culturais e sociais de origem e de destino em relação, que se ancoram e subjetivam na vivência simultânea do passado, presente e futuro. "Aqui" e "lá" são duas faces do mesmo processo, que se confundem e se misturam para produzir algo novo, em uma relação espaço-temporal que perdemos de vista na maioria das vezes.

A interseccionalidade nas análises das migrações juvenis

Reconhecer a participação dos jovens nos processos migratórios como atores sociais chaves nos conduz necessariamente a compreender que estes sujeitos, como qualquer outro envolvido nos processos migratórios da população, ocupam posições no campo social que refletem uma grande heterogeneidade quanto às suas apostas, trajetórias e estratégias. Fazer desenhos metodológicos segundo grupos etários, e daí generalizar as trajetórias dos/das jovens, nos impede analisar as outras relações de poder que dentro do campo social perpassam suas condições de vida e seus potenciais de resistência. Neste sentido, nossas pesquisas emergiram da diversidade das trajetórias dos/das jovens na migração, atravessadas por marcadores sociais de diferença, como gênero, geração, orientação sexual, motivos de migração, pertença urbana ou rural[4], classe socioeconômica, entre outras, que funcionam de modo articulado, evidenciando contradições e tensões, mas também estratégias de resistência e agência (Piscitelli, 2008; Echeverri, 2010). A categoria interseccionalidade focaliza o que é entendido por "opressões cruzadas", a saber, sistemas de opressão heterárquicos, variáveis e complexos que influenciam as histórias da juventude migrante, e que variam de acordo com o contexto concreto de opressão (Flórez, 2015).

Neste sentido, por exemplo, para o caso dos processos migratórios da população afrodescendente do Pacifico colombiano ao Chile, os motivos da migração e o gênero intervêm no modo como estão se tomando as decisões quanto à migração no contexto das relações familiares, "em que os filhos varões são prioridade, quando atingem idades em que, segundo os/as migrantes, são captados forçadamente pelos grupos que operam nos territórios de violência na Colômbia" (Echeverri, 2016, p. 95). Aparecem, neste caso, os filhos e filhas do exílio colombiano e os milhares de jovens que "não migram por bilhete"[5] (Echeverri, 2012), em territórios onde usualmente há uma grande ausência de proteção internacional, expostos à detenção, à falta de acesso a serviços e à revitimização (Global Migration Group, 2014). As violências e o conflito armado que a Colômbia ainda vive há mais de cinco décadas têm permeado a vida cotidiana dos/das jovens, que fogem e cruzam as fronteiras internacionais em busca de abrigo e proteção para suas vidas. Filhos e filhas do exílio e da migração internacional forçada migram para salvar suas vidas. Suas migrações estão marcadas pela dor e a incerteza. Migram sem tempo, sem sonhos, e apenas se alimentam de precárias expectativas feitas com pressa, durante tediosas viagens que rompem suas vidas (Echeverri, 2010, 2012).

4 Como exposto por Glick Shiller e Çaglar (2008), as trajetórias dos/das migrantes são diferentes, segundo os contextos locais de origem e destino, o que demanda a compreensão dos distintos modos e dinâmicas de incorporação dos/das jovens, através das posições relativas dos locais dentro dos campos hierárquicos de poder, pois, a partir dessas posições estabelece-se uma diferença básica com respeito às oportunidades de vida e probabilidades de incorporação dos/das migrantes.

5 'Billete' no espanhol equivale a dinheiro. Frase colocada pela autora, que faz referência àqueles jovens que não migram por falta de dinheiro.

Ao mesmo tempo, neste cenário se configuram sistemas de opressão nos quais funcionam relações de poder cruzadas, que fazem com que o racismo, a discriminação e a exclusão se expressem com mais força sobre as mulheres afrodescendentes jovens, de ambos os lados das fronteiras.

> As mulheres migrantes colombianas negras carregam estigmas que se configuram ao redor das marcas de uma alteridade racializada e sexualizada. As histórias de violências e dor vividas no seu país de origem perpetuam-se em terra chilena (Echeverri, 2016, p. 101).

Então, mostrar a heterogeneidade dos projetos migratórios dos/das jovens e os sistemas de opressão heterárquicos, variáveis e complexos que determinam suas migrações, é uma tarefa pendente que não podemos seguir adiando.

De capturar dados a escutar suas histórias

Pesquisar sobre as trajetórias juvenis da migração exige fazê-lo desde a própria narrativa dos sujeitos, para compreendê-las no marco da rede narrativa que conecta seus contextos de origem e destino. Não é inusitado que nos processos acadêmicos e políticos fale-se sobre os/as jovens sem aprofundar seus percursos biográficos nos interstícios e cadências de suas próprias narrativas. Costumamos falar sobre eles e elas, mas não com eles e elas. Suas vivências da migração e as múltiplas maneiras como enfrentam e atravessam as fronteiras revelam as continuidades, descontinuidades, interações e expressões que se tecem através das fronteiras.

Têm sido utilizados diversos métodos e múltiplas técnicas para pesquisar as identidades nos contextos migratórios. Entre eles, técnicas quantitativas que, ao efetuar a análise de dados dos recenseamentos e questionários – fechados – com amostras amplas, fixam os sujeitos em categorias predefinidas, sem que seja possível compreender e analisar o significado que há por trás dos dados ou o constante trânsito dos/das jovens entre suas identificações. Então, torna-se necessária a narração deles e, sobretudo, a escuta. Uma escuta ativa, conectada com a infinita humanidade que caracteriza as histórias da migração juvenil. Só assim poderíamos desvendar as contradições, dores, esperanças e grandeza destas histórias. Como afirmado por Ferraroti (1991), somos chamados a saber escutar e, graças a essa capacidade de escuta, a superar os simples relatórios sociográficos e inventariais ou o relatório policial. Uma escuta com a pele, significando que:

> entre narradores e escutadores a relação é direta, imprevisível, dilemática. Trata-se, dito de outra forma, de uma relação verdadeiramente humana, dramática, sem resultados assegurados [...]. Não somente falam as palavras, mas os gestos. As expressões do outro, os movimentos das mãos, a brilho dos olhos. É esse o dom da oralidade: a presença, o suor, as faces, o timbre da voz, o significado – o som – do silêncio (Ferraroti, 1991, p. 19).

Referências bibliográficas

APARICIO, R. La literatura de investigación sobre los hijos de inmigrantes. **Migraciones**, Madrid, n. 9, p. 171-182, out. 2001.

CACHÓN, L. Inmigrantes jóvenes en España. In: **Informe Juventud en España.** Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2004.

CASTAÑEDA CAMEY, N. S. Dinámica y proceso de migración a Estados Unidos: jóvenes de Guadalajara, Jalisco, México. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, Manizales, v. 7, n. 2, p. 1459-1490, jul. 2009.

COHEN, J. Remittance outcomes and migration: theoretical contests, real opportunities. **Studies in Comparative International Development**, v. 40, n. 1, p. 88-112, 2005.

ECHEVERRI, M. M. Otredad racializada en la migración forzada de afrocolombianos a Antofagasta (Chile). **Revista Nómadas**, Bogotá, n. 45, p. 91-103, 2016.

ECHEVERRI, M. M. Vínculos y prácticas políticas transnacionales de los y las jóvenes colombianos en migración en España: nuevos mapas, diversas estrategias. In: GUTIÉRREZ-BONILLA, M. L. (Org.). **Identidades transnacionales:** jóvenes colombianos en contextos de migración internacional. Colección Jóvenes con Dis…cursos. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2015.

ECHEVERRI, M. M. A los dos lados del atlántico. Reconfiguraciones de los proyectos migratorios y la vida familiar transnacional de la población colombiana en España. **Papeles del CEIC.** International Journal on Collective identity Research. v. 2, n. 109, p. 1-28, set. 2014.

ECHEVERRI, M. M. "Nosotros no migramos por billete"; jóvenes colombianos en migración, conflicto armado y violencias. **Metapolítica**, v. 16, n. 76. jan./mar. 2012.

ECHEVERRI, M. M. **"Son diez horas de viaje y cinco años que te meten encima":** proyectos, identidades y vínculos transnacionales de los y las jóvenes colombianas en España. 2010. Tese de doutorado. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2010.

ECHEVERRI, M. M. Fracturas identitarias: migración e integración social de los jóvenes colombianos en España. **Migraciones Internacionales**, Tijuana, v. 3, n. 1, p. 141-164, jun. 2005.

FLÓREZ, J. **Lecturas emergentes.** El giro decolonial en los movimientos sociales. Bogotá: Editorial Javeriana, 2015.

FERRAROTI, F. **La historia y lo cotidiano.** Barcelona: Ediciones Península, 1991.

FRANZÉ, A. **Lo que sabía no valía:** escuela, diversidad e inmigración. Madrid: Consejo Económico y Social de la Comunidad de Madrid, 2003.

GLICK SCHILLER, N. Nuevas y viejas cuestiones sobre localidad: teorizar la migración trasnacional en un mundo neoliberal. In: SOLÉ, C., PARELLA; S.; CAVALCANTI, L. (Orgs.). **Nuevos retos del transnacionalismo en el estudio de las migraciones.** Madrid: Ministerio de Trabajo e Inmigración. Subdirección General de Información Administrativa y Publicaciones, 2009. p. 21-45.

GLICK SHILLER, N; ÇAGLAR, A. **Migrant incorporation and city scale:** towards a theory of locality in migration studies. Malmö: Malmö Institute for Studies of Migration, Diversity and Welfare & Department of International Migration and Ethnic Relations, 2/07, 2008.

GLOBAL MIGRATION GROUP. **Migration and youth**: challenges and opportunities. United Nations Children's Fund, 2014. Disponível em: <http://www.globalmigrationgroup.org/migrationandyouth>. Acesso em: 30 mai. 2017.

GUARNIZO, L. E. Migración, globalización y sociedad: teorías y tendencias en el siglo XX. In: ARDILA, G. (Org.). **Colombia:** migraciones, transnacionalismo y desplazamiento. Bogotá: CES, 2006. p. 65-112.

LEVITT, P. Los desafíos de la vida familiar transnacional. In: GIIM (Org.). **Familias, niños, niñas y jóvenes migrantes**: rompiendo estereotipos. Madrid: IEPALA, 2010. p. 17-30.

LEVITT, P.; GLICK SCHILLER, N. Perspectivas internacionales sobre migración: conceptualizar la simultaneidad. **Migración y Desarrollo**, n. 3, p. 60-91, 2004.

PEDONE, C. Rupturas y continuidades de los roles de género en contextos migratorios transnacionales. Relatos sobre sexualidad y salud reproductiva de los hijos e hijas de la inmigración ecuatoriana en Cataluña. **Papeles del CEIC**: International journal on collective identity research, v. 2, n. 109, p. 1-38, set. 2014.

PEDONE, C. **Estrategias y poder:** "tú siempre jalas a los tuyos". Quito: Abya-Yala, PMCD, 2006.

PISCITELLI. A. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 11, n. 2, p. 263-274, jul./dez. 2008.

PORTES, A. Introduction: the debates and significance of immigrant transnationalism. **Global networks**: a journal of transnational affairs, v. 1, n. 3, p. 181-193, 2001.

PORTES, A. Un diálogo trasatlántico: El progreso de la investigación y la teoría en el estudio de la migración internacional. Conferencia inaugural. In: **Congreso sobre la inmigración en España**: ciudadanía y participación, 4, nov. 2004, Gerona.

RUMBAUT, R. Severed or sustained attachments? Language, identity, and imagined communities in the post-immigrant generation. In: LEVITT, P.; WATERS, M. C. (Orgs.). **The changing face of home:** the transnational lives of the second generation. Nova York: Russell Sage Foundation, 2002. p. 43-95.

SUÁREZ NAVAZ, L. La perspectiva transnacional en los estudios migratorios: génesis, derroteros y surcos metodológicos. In: **Congreso sobre inmigración en España**, 5, mar. 2007, Valencia.

SUÁREZ NAVAZ, L. Un nuevo actor migratorio: jóvenes, rutas y ritos juveniles transnacionales. In: CHECA, F.; ARJONA, A.; CHECA, J. C. (Orgs.). **Menores tras la frontera.** Otra inmigración que aguarda. Barcelona: Icaria, 2006.

TERRÉN, E. La etnicidad y sus formas: aproximación a un modelo complejo de la pertenencia étnica. **Revista Papers**, v. 66, p. 45-67, 2002.

VERTOVEC, S. Trends and Impacts of Migrant Transnationalism. **Centre on Migration, Policy and Society**, Working Paper, Oxford, n. 3, p. 1-78, 2004.

Resumo A partir da experiência de trabalho com jovens migrantes durante décadas, analisam-se criticamente as abordagens essencialistas, assimilacionistas e adultocentristas que prevaleceram no estudo e compreensão dos processos migratórios juvenis. Destacam-se, assim, categorias analíticas que generalizam e simplificam as diversas posições, e fatores que entram em jogo de maneira determinante em suas trajetórias migratórias e de vida. Neste sentido, propõem-se quatro cenários para compreender de modo profundo como são suas vidas migratórias.

Palavras-chave: jovens, migrações, chaves metodológicas.

Data de recebimento: 05/05/2017

Data de aprovação: 05/08/2017

María Margarita Echeverri Buriticá

Doutora em Ciências Políticas e Sociologia pela Universidad Complutense de Madrid, mestre em Psicologia Comunitária e psicóloga da Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Colômbia. Tem se dedicado à pesquisa, docência e gestão de projetos sociais com população migrante colombiana. Especialista no tema identidades e migrações*, com especial ênfase no estudo da população juvenil. Atualmente atua como professora e pesquisadora associada da Faculdade de Psicologia da Pontificia Universidad Javeriana. É membro-fundadora do Grupo Interdisciplinario de Investigador@s Migrantes (GIIM).*

E-mail: mariamargaritaecheverri@gmail.com

IMAGEM: Al King

A difusão do diagnóstico de transtorno bipolar infantil:

controvérsias e problemas atuais

Thais Klein
Rossano Cabral Lima

Nas últimas três décadas, o transtorno bipolar infantil, embora não sem controvérsias, se tornou alvo de discussões e passou a ser um diagnóstico amplamente utilizado. De acordo com estudo realizado por Blader e Carlson (2007), enquanto, em 1996, poucas crianças eram consideradas bipolares nos EUA, em 2004 este transtorno se tornou o mais frequente na infância. Logo, uma afecção, que até meados dos anos 80 não era discutida no âmbito da psiquiatria infantil, alçou grande popularidade nos últimos anos. Essa patologia, no entanto, não foi a única que ganhou visibilidade expressiva no campo da infância atualmente. O número de crianças que podem ser categorizadas como portadoras de uma doença mental dobrou entre 1970 e 1990, segundo dados da *British Medical Association* (Timimi, 2010). Frances (2013), coordenador da força tarefa do DSM-IV[1], indica que este manual diagnóstico provocou ao menos três epidemias não previstas: o transtorno bipolar, o transtorno do déficit de atenção e hiperatividade e o autismo. Enquanto os dois últimos têm como alvo principal a infância, o transtorno bipolar, conforme veremos, embora não originalmente relacionado a esta faixa etária, se expandiu para idades cada vez menores.

Diante deste quadro, o objetivo desta exposição é investigar a expansão do diagnóstico de transtorno bipolar em direção à infância, procurando delinear o contexto mais amplo, tanto da infância, quanto da psiquiatria, em que esta patologia passou a ganhar visibilidade.

De saída, faz-se importante especificar a referência epistêmica deste artigo. Diferente de uma perspectiva naturalista — também chamada de empirista, objetivista ou positivista — que considera normal e patológico designados por um fundamento racional valorativamente neutro (Gaudenzi, 2014), calcamo-nos na visão normativista sobre o normal e o patológico.

Sob o viés naturalista - ao defender uma anterioridade lógica do *fato* sobre o *valor* - a "descoberta" recente do transtorno bipolar infantil seria entendida como consequência de uma maior precisão, um aprimoramento na detecção de certas patologias. Do ponto de vista de uma perspectiva normativista, a discussão em torno do transtorno bipolar infantil nos obriga a articular dois objetos de estudo: a infância e a psiquiatria. Isto porque, dessa perspectiva, o contexto epistemológico é indissociável de um contexto mais amplo, histórico-cultural.

A referência epistêmica para este escrito é justamente o normativismo, que tem como precursor Canguilhem (1995)[2]. Deste ponto de vista, a ascensão do transtorno bipolar do humor infantil deve ser examinada em consonância com um contexto histórico-social relacionado aos valores que designam aquilo que se concebe como norma e desvio na infância.

1 DSM é a sigla inglesa usada para designar o Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) publicado pelo American Psychiatry Association (APA) pela primeira vez em 1952. Suas cinco versões (a última publicada em 2013) foram pouco a pouco se transformando em uma espécie de bíblia da psiquiatria.

2 Canguilhem procurou afirmar a contribuição da análise filosófica no que concerne a conceitos médicos principalmente no âmbito do normal e do patológico. Décadas depois da publicação do trabalho de Canguilhem, uma literatura filosófica, principalmente anglo-saxônica, tomou corpo e assumiu o desafio de dar continuidade à problemática concernente à definição dos conceitos de saúde e doença.

Sendo assim, esse diagnóstico teve sua ascensão no contexto de uma determinada maneira de fazer psiquiatria infantil e de se entender a infância. Não se trata somente de uma relação de causa e consequência, mas de uma via de mão dupla: enquanto a psiquiatria se vincula a certa noção de infância, ela também a cria de maneira performativa. Iniciemos investigando as mutações sofridas pela noção de infância, enfatizando o estatuto desta nos dias de hoje.

As diferentes infâncias

A infância, entendida como uma entidade separada do adulto é, de acordo com Ariés (1987), uma invenção moderna. Como nos aponta o autor, até a Idade Média, por exemplo, não havia o sentimento de infância, ou seja, não havia particularidade infantil: as práticas de infanticídio para controle natal, bem como de abandono infantil, eram comuns nesse período. É importante ressaltar que a ideia de uma descoberta da infância é criticada por alguns autores (Wells, 2011; Elias, 2012). As críticas se colocam principalmente na direção de apontar a valorização excessiva de Ariés no que concerne a uma "ausência da ideia de infância" na Idade Média. Todavia, há certa concordância de que, antes do século XVII, a visibilidade e idiossincrasias atribuídas a este período da vida eram menores. Nesse sentido, muito embora não seja possível assegurar uma "descoberta da infância", pode-se dizer de um processo no qual a criança ganha diferentes papéis na sociedade.

Na modernidade, a criança alça o papel de uma entidade que deve ser cultivada para se tornar um adulto, fato correlato ao nascimento da escola como meio de educação. Ela deixa de estar – tanto fisicamente quanto conceitualmente – misturada aos adultos, sendo direcionada para a escola que funciona como uma espécie de quarentena para que, posteriormente, possa participar do mundo social adulto. Desta forma, a criança torna-se algo que se deve cultivar e educar e não simplesmente modelar à força. Para usar os termos de Rose (1990), torna-se um "cidadão em potencial". Nota-se que a associação do infantil a um traço a ser abolido para que se torne adulto remete a uma lógica que privilegia o desenvolvimento. Lógica esta que, conforme veremos adiante, é importante para a psiquiatria do século XX. A infância, portanto, tornou-se alvo de cuidado e olhar atencioso, principalmente no que diz respeito às possibilidades de desvio do desenvolvimento normal, sendo o papel da psiquiatria mapeá-los para tratá-los. Este processo atinge seu ápice a partir da primeira metade do século XX, quando a especificidade da infância é estudada pela psicanálise, psicologia, pedagogia e psiquiatria.

Diante desse quadro, configura-se o cenário que Nadesan (2010) denomina de "infância em risco" (p. 3): as crianças, sobretudo das classes mais altas da sociedade, passam a ser vistas como em risco no campo educacional, cultural e ambiental, requerendo cuidado parental e de instituições apropriadas desde a primeira infância. Com o crescente alarde em torno da vulnerabilidade desta faixa etária, uma série de profissionais se estabelece como detentora de saber sobre as crianças.

Este cenário foi se reconfigurando significativamente ao longo da segunda metade do século XX e principalmente no século XXI, o que coincide com uma reconfiguração do papel social da infância. A generalização de uma economia de mercado calcada principalmente no neoliberalismo, de acordo com os autores, obrigou a repensar a questão do risco na infância. Este novo cenário político-econômico influenciou de maneira clara a forma de se governar a infância: a política de proteção tornou-se política de direitos. A ênfase recai na importância de reconhecer a agência da criança na constituição do seu mundo social e cultural (Wells, 2011). Ou seja, a criança, além de ser protegida, também passa a ser entendida como um ator social de direitos.

Esta reconfiguração também pode ser entrevista por meio dos estudos sociais em torno da criança. Segundo Prout e James (1997), a história dos estudos sociais da criança é marcada pelo silêncio em relação à criança. Os estudos baseados na teoria da socialização de Emile Durkheim, que abordavam a infância como apenas um campo sobre o qual os adultos praticam uma ação de transmissão cultural, deram lugar a perspectivas de assimilação cultural, ou de interações sociais com significado. Ainda que não haja um acordo dos destinos da sociologia da infância, há ao menos um consenso: a "nova" sociologia da infância visa, *grosso modo*, a dar voz à infância, evitando pensá-la estritamente em relação à família e negativamente, em comparação aos adultos.

A nova matriz teórica dos estudos sociais da infância ajudou o abandono da ideia de um modelo naturalista de socialização e desencadeou críticas em relação à noção de desenvolvimento universal e linear: ao invés de conceber a criança como um tipo universal, esta foi pensada como um intérprete competente do mundo social. Na mesma direção, Castro (2013) afirma que a lógica desenvolvimentista, presente tanto na psiquiatria quanto na sociologia da infância no século XX, foi deslocada, dando lugar para as noções de agência e competência. Enquanto a noção desenvolvimentista buscava enfatizar a diferença entre o adulto e a criança, a nova sociologia da infância "tenta minimizar a diferença para fazer de adultos e crianças igualmente competentes na sua aquiescência ao sistema" (Castro, 2013, p. 20). De uma perspectiva normativista, se pensarmos o normal e o patológico como indissociáveis de um contexto mais amplo, essas reconfigurações da noção de infância são paralelas a mudanças no campo da psiquiatria infantil. Seguiremos, então, com uma breve incursão na história desta especialidade (ou subespecialidade) médica.

A psiquiatria infantil da idiotia ao transtorno bipolar

Tendo em vista as considerações levantadas anteriormente sobre as mutações na maneira de se conceber a infância, faz-se importante pensar na forma em que as descrições clínicas interagiram com a noção de criança em cada período da história.

Desta perspectiva, assim como a infância não tinha um lugar de destaque na sociedade antes da modernidade, a psiquiatria infantil como especialidade ou subespecialidade médica se consolidou tardiamente (Bercherie, 2001). Uma psiquiatria da infância, que levasse em consideração as idiossincrasias desta faixa etária na formulação de suas

noções, surgiu somente no século XX, em conjunção com uma maior visibilidade que a criança alçou neste período. Com isto não queremos dizer que a criança não fazia parte da psiquiatria antes do século XX; pelo contrário, conforme aponta Foucault (2001), o par infância/infantilização das condutas foi essencial para a formação da psiquiatria moderna. Este protagonismo se deu principalmente pela questão da idiotia, uma vez que tal patologia remete à infância, mas diz respeito, sobretudo, a um ponto de parada no desenvolvimento infantil, correlato, portanto, à noção de infância como um momento que deve ceder lugar progressivamente à fase adulta. No contexto de constituição da psiquiatria moderna, a criança teve um papel importante, mas apenas enquanto uma preparação para o adulto, ou seja, sem levar em conta as idiossincrasias desta fase.

Um segundo estágio da constituição do campo da psiquiatria infantil trata do período que vai da segunda metade do século XIX até o primeiro terço do século XX. Este intervalo é marcado pela criação de uma clínica psiquiátrica da criança, que consiste basicamente na transposição da clínica e da nosologia elaboradas em relação aos adultos durante o mesmo período. Neste contexto, são feitos os primeiros debates em torno das faculdades mentais infantis visando destacar aquelas passíveis de desvio no desenvolvimento.

A ideia de uma patologia infantil passa a não mais se restringir, nesse período, à idiotia. Inúmeros trabalhos publicados no final do século XIX são marcados pela tentativa de encontrar na criança, ao lado da idiotia, um apanhado de síndromes mentais presentes no adulto. É somente a partir da terceira década do século XX, de acordo com Bercherie (2001), que nasce a clínica "pedo-psiquiátrica", marcada pela interação entre a psiquiatria com crianças e a pediatria. Nesse período, muitos estudos com crianças passaram a ser desenvolvidos, configurando um panorama bastante distinto dos séculos anteriores. Observa-se um amplo interesse em relação à infância, levando o século XX a ser chamado de o século da infância, por Ellen Key, em 1909 (Kanner, 1935/1971). Diferente de buscar na criança certas patologias relacionadas ao adulto, o enfoque passou a ser as vicissitudes da infância. No entanto, trata-se ainda de um interesse biográfico, a infância segue sendo uma espécie de "antologia das reminiscências" (Nadesan, 2010, p. 31).

Para Bercherie (2001), foi por meio do interesse e da influência da psicanálise que finalmente se consolida uma psiquiatria voltada para a infância, configurando, a partir de 1930, o terceiro momento na formação da psiquiatria infantil como uma especialidade ou subespecialidade médica. A estruturação de uma clínica psiquiátrica da infância, no entanto, não é tão evidente neste período, uma vez que esta permanece atrelada intimamente à psicanálise. No entanto, observa-se outro movimento dentro da psiquiatria infantil, a saber: o estímulo a pesquisas em psicofarmacologia devido a avanços do uso de fármacos para epilepsia. Pode-se dizer que a partir da metade do século XX, nota-se o início da separação da psicanálise infantil e da psiquiatria, que será consagrada somente com o DSM-III, em 1980, e que se relaciona com profundas transformações internas da própria psiquiatria.

Os dois primeiros DSM, no entanto, são ainda marcados pela psiquiatria dinâmica. As patologias infantis neles presentes são apoiadas na ideia de transitoriedade e plasticidade, contidas, em sua maioria, na seção "*Transient situational disturbances*". Em sua descrição, afirma-se que a seção é reservada para reações que são mais ou menos transitórias e que consistem em sintomas agudos sem aparente distúrbio de personalidade subjacente. O cenário é parecido no DSM-I (1952) e no DSM-II (1968); neste ultimo, observa-se que, embora a noção de reação tenha desaparecido do restante do manual, nesta seção ela foi preservada.

O DSM-III (1980), conforme indicado anteriormente, marca uma cisão e um novo paradigma da psiquiatria americana. Muito embora não caiba no escopo deste artigo um maior aprofundamento nas transformações engendradas por este[3], faz-se importante destacar que, no que concerne às categorias infantis, o manual possui quatro vezes mais categorias diagnósticas do que a segunda versão (Silk et al., 2000). Estas estão em sua maioria no novo capítulo "*Disorders Usually First Evident in Infancy, Childhood and Adolecence*", que pretende abarcar patologias iniciadas na infância. Observa-se que há diferença semântica no nome desta categoria para aquela destinada à infância no DSM-II. Enquanto na segunda versão, sugere-se que as patologias possuem algo específico da infância calcado no seu caráter de transitoriedade, na terceira versão indica-se que estas são amiúde diagnosticadas na criança, mas que há grande probabilidade de se estenderem na vida adulta. Esta mudança, a nosso ver, foi um passo significativo para que, em meados do século XX e início do XXI, a discussão em torno do transtorno bipolar infantil fosse empreendida. Isto porque, a partir do DSM-III, observa-se a substituição da ideia de transitoriedade dos transtornos infantis para a de continuidade entre as patologias da infância e dos adultos. Essa perspectiva se mantém no DSM-IV, chegando ao seu ápice no DSM-5.

Trata-se, por um lado, do aumento das categorias diagnósticas destinadas à infância e, por outro, mas também na mesma direção, do fim da especialização dos transtornos infantis. Este panorama é consolidado através do fim da seção direcionada exclusivamente à infância no DSM-5. Esta seção, que desde a segunda versão do manual corresponde ao primeiro capítulo, desaparece. Na quinta edição, a primeira parte é denominada "*Neurodevelopmental disorders*" (Transtornos do neurodesenvolvimento). Neste capítulo está alocada grande parte dos transtornos antes pertencentes à seção extinta. Com o fim de uma seção específica para a infância, uma série de patologias antes restritas aos adultos é atribuída também à infância, bem como certos transtornos, antes restritos à infância, são estendidos para os adultos, como o TDA/H[4].

A noção de neurodesenvolvimento remete à ideia de que as patologias estariam relacionadas a uma disfunção cerebral, ou seja, a um desvio do desenvolvimento neurológico normal, que ganha um caráter crônico. Enquanto o desenvolvimento passa a ser discutido apenas em sua dimensão cerebral, permite-se que na infância sejam diagnosticadas condições mais estáveis e duradouras.

3 Para tal ver Mayes; Horwitz (2005).

4 *Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade* (*TDAH*).

Tal contexto é indissociável do papel que a criança galgou nos últimos anos sendo vista, conforme comentado anteriormente, como ator social com certa autonomia. É justamente neste contexto que a discussão em torno do transtorno bipolar infantil emerge.

O transtorno bipolar infantil: controvérsias e problemas atuais

O caso do Transtorno Bipolar infantil é paradigmático do contexto da psiquiatria infantil contemporânea, investigada no tópico anterior e indissociável das mutações que a noção de infância sofreu nos últimos anos. Em relação à psiquiatria infantil, observa-se que a bipolaridade marca uma linha de continuidade entre a psicopatologia infantil e a do adulto, de uma perspectiva que difere da noção desenvolvimentista tradicional.

Até meados dos anos 90, no entanto, não se falava da possibilidade de encontrar esse quadro na criança. Segundo Withaker (2010), entre os anos de 1995 e 2003, observa-se um aumento de quarenta vezes no número de crianças diagnosticadas com este transtorno nos EUA. Healy (2008), por sua vez, indica que este aumento significativo é bastante surpreendente quando olhado de uma perspectiva histórica. Muito embora o Transtorno Bipolar infantil nunca tenha sido incluído como uma categoria diagnóstica autônoma no DSM, os diagnósticos feitos em crianças em sua maioria são rotulados como transtorno bipolar não especificado (NOS)[5].

Cabe ressaltar que grande parte dos diagnósticos feitos nos dias de hoje são realizados através de um questionário semelhante ao aplicável em adultos para mensurar as oscilações de humor. Este é distribuído amplamente por companhias e organizações de pacientes, como a *Juvenile Bipolar Research Foundation.* O questionário, que contém sessenta e cinco itens, é usualmente respondido pelos pais, sendo por meio dele que muitas crianças passam a iniciar o tratamento.

A popularização deste diagnóstico é também sustentada por hipóteses discutidas em centros de pesquisas renomados nos EUA. Em 1996, Bárbara Geller esboçou a primeira lista de critérios para o diagnóstico do transtorno bipolar do humor no âmbito de estudos do Instituto Nacional de Saúde Mental norte americano – *National Institute of Mental Health* (NIMH). O estudo apontava para a necessidade de aprofundamento teórico sobre esta afecção, uma vez que muitas das crianças que apresentavam uma condição que poderia se encaixar nesses critérios teriam sido diagnosticadas com TDA/H ou esquizofrenia infantil – quando os sintomas se apresentam de maneira mais severa. A partir deste estudo, desenvolveu-se, em 2001, uma mesa redonda no encontro da NIMH sobre transtorno bipolar pré-puberal. De acordo com Olfman (2007), desde então, qualquer publicação, seja ela de caráter crítico, ou até mesmo com teor cético, ajudou a inflamar a discussão em torno deste diagnóstico.

5 "NOS" é a sigla inglesa utilizada para designar a expressão "*Not Otherwise Specified*". Em português "não especificado". Trata-se de uma subcategoria presente nos manuais psiquiátricos que permite consolidar o diagnóstico sem que, no entanto, todos os sintomas ou critérios descritos anteriormente tenham sido preenchidos.

Naquele momento, as questões principais quanto à bipolaridade infantil giravam em torno da diferença entre os sintomas manifestados no adulto e aqueles referentes à infância. Ao contrário de sua sintomatologia no adulto, a bipolaridade infantil se manifestaria através de oscilações de humor que podem ocorrer ao longo do dia. A bipolaridade infantil elimina a noção de um tempo mínimo para os episódios de mania: os chamados de ciclos ultrarrápidos que a caracterizam podem oscilar entre alguns minutos ou dias. Ademais, sugere-se que o curso da doença tende a ser crônico e contínuo, diferente da versão adulta, caracterizada por episódios agudos e esporádicos.

No entanto, encontramos controvérsias dentro do próprio campo da psiquiatria infantil no que concerne aos sintomas que caracterizariam a mania na infância. Geller e Luby (1997) indicam que a mania na infância se manifesta por euforia, grandiosidade, falta de sono, hipersexualidade e outros sintomas associados à definição clássica de mania. Já para outro psiquiatra – Joseph Biederman – que lidera pesquisas pioneiras sobre o transtorno bipolar infantil, a mania se apresenta de maneira diferente na infância. Biederman e seus colaboradores (1996) afirmam que os episódios de mania nas crianças apresentam uma sintomatologia distinta daquela descrita no contexto adulto, mas, diferente de Geller, elegem outros sintomas como indicadores desta condição. Segundo eles, a mania na infância é caracterizada por "irritabilidade" e "afetividade tempestuosa" (Biederman et al., 1996, p. 998). Os autores, todavia, concordam com Geller e Luby (1997) que um grande número de crianças diagnosticadas com TDA/H estaria sendo vítima de um equívoco, uma vez que possivelmente seria portadora do transtorno bipolar do humor.

Estes dados, no entanto, não foram recebidos sem críticas. Healy (2008), por exemplo, aponta que o estudo apresentado por Biederman não se baseia em entrevistas com as crianças, não se calca em critérios específicos de mania pré-puberal e utiliza instrumentos feitos para estudar a epidemiologia do TDA/H. Todavia, afirma que a mensagem foi passada, ecoando no meio acadêmico e na cultura como um todo: casos de transtorno bipolar do humor não estão sendo diagnosticados e muitas vezes são confundidos com TDA/H. De acordo com o autor, tendo em vista que muitas crianças diagnosticadas com TDA/H não respondem bem ao uso de estimulantes, o estudo de Biederman surgiu como um bom pretexto para os psiquiatras abraçarem um novo transtorno e outros medicamentos.

Uma série de pesquisas foi realizada, principalmente na direção de teste de tratamentos medicamentosos. Este tipo de pesquisa se tornou bastante popular no contexto americano, na medida em que é mais atrativo para as indústrias farmacêuticas financiar acadêmicos para desenvolverem pesquisas clínicas com medicamentos do que submeter seus dados à aprovação da *Food and Drug Administration* (FDA), devido a restrições mais severas que este órgão impõe. Os artigos escritos por acadêmicos seriam suficientes para impulsionar o uso de medicamentos na infância. Isto porque, a possibilidade de uso *off-label*[6] permite que os mesmos medicamentos utilizados para tratar o transtorno bipolar

6 O uso *off-label* diz repeito à possibilidade de utilizar certos medicamentos para transtornos distintos daqueles em relação aos quais a droga foi aprovada legalmente.

na fase adulta fossem receitados para crianças e adolescentes. O fato é que, a partir de então, uma série de drogas, em sua maioria anticonvulsivos e antipsicóticos, como a olanzapina e o risperidona, passou a ser usada em larga escala para tratar crianças nos EUA. Nota-se um grande interesse das indústrias farmacêuticas na direção da difusão deste diagnóstico e do seu tratamento medicamentoso, uma vez que se trata de um diagnóstico de um transtorno mental crônico, que se estenderia para vida toda.

Diante desses dados, Withaker (2010) levanta a hipótese de que a epidemia de bipolaridade na infância, assim como a do adulto, estaria ligada a um efeito iatrogênico de certos medicamentos. Baseado no fato de que o TDA/H e a prescrição de estimulantes para crianças se difundiram bastante a partir dos anos 80, ele afirma que tanto o uso de antidepressivos quanto de estimulantes é capaz de provocar episódios parecidos com aqueles diagnosticados como mania na infância. De acordo com o autor, "toda criança medicada com estimulantes se torna um pouco bipolar" (Withaker, 2010, p. 238).

Embora este caso seja paradigmático do que ocorre na psiquiatria infantil contemporânea, é importante ressaltar que, de uma maneira geral, o transtorno bipolar do humor infantil ainda é um fenômeno eminentemente norte-americano. No entanto, é impossível negar a influência que a psiquiatria norte americana exerce sobre o contexto brasileiro. Não demorou muito tempo para que este transtorno também passasse a ser discutido no nosso país. Algumas publicações enfocando a temática vêm sendo feitas no Brasil. Na base "LILACS", localizam-se 19 artigos brasileiros através dos descritores "Transtorno bipolar" e "infância". Já na base "Scielo", foram detectados 12 artigos com os mesmos termos em inglês e 15 em português[7]. Além disso, uma série de livros abordando o transtorno foi lançada, em sua maioria organizada por um grupo de São Paulo, liderado pela psiquiatra Lee Fu-I, e do Rio Grande do Sul, sob a direção de Tramontina e Rodhe. Estudos epidemiológicos, no entanto, são mais raros. Destaca-se uma pesquisa realizada por Tramontina et al. (2003), no Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), entre 1998 e 2001, que, além de apresentar a taxa de 7,2% de prevalência do transtorno, visa descrever a sintomatologia e analisar a prevalência da bipolaridade infantil no Brasil. Os autores indicam que "em uma amostra clínica de pacientes externos de uma unidade psicofarmacológica pediátrica no Brasil, encontramos uma alta prevalência do transtorno bipolar juvenil" (Tramontina et al., 2003, p. 1046). Além disso, conclui-se que os jovens diagnosticados com bipolaridade apresentaram irritabilidade ou irritabilidade combinada com elação do humor e um alto índice de comorbidade com o TDA/H. Nesse sentido, o padrão dos sintomas maníacos encontrados na amostra pesquisada é bastante similar ao descrito pelos pesquisadores norte-americanos. Nota-se, portanto, que este transtorno não surge no Brasil como um fenômeno próprio, mas importado da psicopatologia norte-americana, bem como importamos com bastante frequência outros diagnósticos supostamente 'universais' presentes no DSM.

7 Pesquisa realiza em 07/11/2015.

Considerações finais

O transtorno bipolar infantil diz respeito a um fenômeno relativamente recente (últimas três décadas), com raízes eminentemente norte-americanas – muito embora, tenha sido importado como categoria diagnóstica pela psiquiatria em outros países. A discussão em torno deste diagnóstico não se deu sem controvérsias, sendo também articulada a uma série de fatores distintos, como os interesses das indústrias farmacêuticas, dos meios de divulgação midiáticos e um possível efeito iatrogênico causado pelo uso extensivo de psicotrópicos. Ademais, a discussão em torno deste transtorno está intrinsecamente articulada a uma reconfiguração da noção de infância, bem como a certa forma de se fazer psiquiatria infantil.

O caso do transtorno bipolar infantil, nesse sentido, evidencia um movimento mais amplo da psiquiatria infantil, uma vez que se trata de uma categoria diagnóstica antes destinada à idade adulta e que passou a ser considerada uma afecção crônica. Este movimento consiste no apagamento das fronteiras entre as patologias relativas à infância e aquelas direcionadas aos adultos e um consequente alargamento das categorias diagnósticas nesta faixa etária.

Este trabalho teve como objetivo mapear e localizar o surgimento da bipolaridade infantil em um contexto sociocultural mais amplo. Trata-se de um transtorno intimamente atrelado a um novo lugar que a criança ganha na sociedade. No entanto, esta nova perspectiva, que concebe a criança como agente, mas também como passível de portar transtornos psiquiátricos crônicos, exige que levantemos algumas questões no âmbito da psiquiatria infantil: não seria importante investigar outros interesses que se interpõem à prática e à teoria psiquiátrica, que se distanciam propriamente da escuta daqueles que sofrem? Nesta mesma direção, não seria necessário levar mais em consideração o discurso das crianças sobre o seu próprio sofrimento? O que este escrito pretendeu foi justamente apresentar um panorama mais amplo da noção de norma e desvio na infância contemporânea, com enfoque no caso do transtorno bipolar infantil, pois é sempre importante lembrar, conforme aponta Canguilhem, que é, sobretudo, a partir daquele que sofre e nos conta sobre seu sofrimento que se pode distinguir o que é normal e patológico.

Referências bibliográficas

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder DSM-5**. Draft, 2013.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1978.

BERCHERIE, P. A clínica psiquiátrica da criança. In: CIRINO, O. (Org.). **Psicanálise e Psiquiatria com crianças: desenvolvimento ou estrutura**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p.129-143.

BIEDERMAN, J. et al. Attention deficit hyperactivity disorder and juvenile mania: an overlooked comorbidity? **J Am Acad Child Adolesc Psychiatry**, v. 35, n. 1, p. 997-1008, ago. 1996.

BLADER, J.; CARLSON, G. Increased rates of bipolar disorder diagnoses among U.S. child, adolescent, and adult inpatients. **Biol Psychiatry**, v. 62, n. 2, p. 107-114, jul. 2007.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1995.

CASTRO, L. **O futuro da infância e outros escritos**. Rio de Janeiro: Sete letras, 2013.

ELIAS, N. A civilização dos pais. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 27, n. 3, p. 43-55, set./dez. 2012.

FRANCES, A. **Saving normal**. New York: HarperCollins, 2013.

FOUCAULT, M. **Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975).** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

GAUDENZI, P. A tensão naturalismo/normativismo no campo da definição da doença. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, São Paulo, v. 17, n. 20, p. 911-924, dez. 2014.

GELLER, B.; LUBY, J. Child and adolescent bipolar disorder: a review of the past 10 years. **J Am Acad Child Adolesc Psychiatry**, v. 36, n. 9, p. 1168-76, set. 1997.

HEALY, D. **Mania: a short history of bipolar disorder**. Baltimore: John Hopkins University Press, 2008**.**

KANNER, L. **Psiquiatría Infantil.** 2. ed. Buenos Aires: Editora Psique. 1971 (Original de 1935).

NADESAN, M. **Governing childhood into the 21st century:** biopolitical technologies of childhood management and education. Critical cultural studies of childhood series. New York: Palgrave Macmillan, 2010.

MAYES, R.; HORWITZ, A. DSM-III and the revolution in the classification of mental illness. **Journal of the History of the Behavioral Sciences**, v. 41, n. 3, p. 249-267, 2005.

TIMIMI, S. The McDonaldization of childhood: children's mental health in neo-liberal market cultures. **Transcultural Psychiatry**, v. 47, n. 5, p. 686-706, nov. 2010.

OLFMAN, S. Bipolar children: cutting-edge controversy. In: OLFMAN, S. (Org). **Bipolar children: cutting-edge controversy, insights and research.** Westport: Praeger Publishers, 2007. p. 1-11.

PROUT, A.; JAMES, A. A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems. In: _____. (Orgs.). **Constructing and reconstructing childhood**. Contemporary issues in the sociological study of childhood. Nova Iorque: Falmer Press, 1997.

ROSE, N. **The Young Citizen.** Governing the soul. New York: Routledge, 1990.

SILK, J.; NATH, S.; SIEGEL, L.; KENDALL, P. Conceptualizing mental disorders in children: where have we been and where are we going? **Development and Psychopathology**, v. 12, n. 2, p. 713-735, 2000.

TRAMONTINA, S.; SCHMITZ, M.; POLANCZY, G.; ROHDE, L. Juvenile bipolar disorder in Brazil: clinical and treatment findings. **Biol Psychiatry**. v. 53, n. 3, p.1043-1049, jun. 2003.

WELLS, K. The politics of life: governing childhood. **Global Studies of Childhood**, v. 1, n. 1, p. 15-25, 2011.

WITHAKER, R. **Anatomy of an epidemic:** magic bullets, psychiatric drugs an the astonishing rise of mental illness in America. Nova Iorque: Broadway Paperbacks, 2010.

Resumo

O presente artigo visa, a partir de uma perspectiva normativista, a investigar a construção do diagnóstico de Transtorno Bipolar Infantil. A discussão em torno deste obriga a articular dois objetos de estudo: a infância e a psiquiatria. Traça-se um breve histórico da noção de infância, buscando caracterizá-la no contexto de surgimento do transtorno bipolar infantil. Paralelamente, acompanhamos o mesmo percurso no que concerne à psiquiatria infantil. O caso do Transtorno Bipolar Infantil evidencia um movimento mais amplo da psiquiatria infantil e da infância, uma vez que se trata de uma categoria diagnóstica destinada à idade adulta que passou a ser considerada uma afecção crônica. Por fim, este trabalho não tem como objetivo questionar a validade do Transtorno Bipolar Infantil, mas mapear e localizar o surgimento deste diagnóstico em um contexto sociocultural mais amplo, levantando as controvérsias e questionamentos suscitados por ele.

Palavras-chave: bipolaridade, psiquiatria, infância, medicalização, transtornos afetivos.

Data de recebimento: 16/02/2017

Data de aprovação: 04/06/2017

Thais Klein

Psicóloga formada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Brasil. Mestre em Teoria Psicanalítica pelo Programa de Pós-Graduação em Teoria Psicanalítica da UFRJ, Mestre em Saúde Coletiva pelo Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Doutoranda em Saúde Coletiva pelo Instituto de Medicina Social da UERJ (IMS-UERJ) e em Teoria Psicanalítica pelo Programa de Pós-Graduação em Teoria Psicanalítica da UFRJ (PPGTP-UFRJ). Bolsista CAPES.

E-mail: thaiskda@gmail.com

Rossano Cabral Lima

Doutorado em Saúde Coletiva pelo Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil (2010), com doutorado sanduíche no Instituto Max Planck de História da Ciência (Berlim, Alemanha). Foi Professor Visitante do NUPPSAM/IPUB/UFRJ (2011) e atualmente é Professor Adjunto e Vice-Diretor do Instituto de Medicina Social da UERJ.

E-mail: rossanolima1@gmail.com

IMAGEM: *Efraimstochter/Pixabay.com*

Moralidade e a exploração do trabalho infantil doméstico:

as visões de ex-trabalhadoras infantis e patroas

Danila Gentil Rodriguez Cal

Introdução

O trabalho infantil doméstico (TID), apesar de enfrentado por diversas organizações sociais nacionais e internacionais há mais de 17 anos (Cal, 2016; Vivarta, 2003; OIT, 2006), ainda é aceito por boa parte da sociedade brasileira como um caminho natural para crianças e adolescentes pobres. É possível encontrar anúncios em jornais e em redes sociais da internet solicitando meninas para atividades domésticas. Diário do Pará, Belém, 2 de maio de 2015: Casal evangélico "precisa adotar uma menina de 12 a 18 anos que resida, para cuidar de uma bebê de 1 ano que possa morar e estudar, ele empresário e ela também empresária" (SIC). Facebook, São José do Rio Preto, grupo de anúncios, agosto de 2017: "Eu tenho dois netos ando meio cansada e minha filha mãe deles trabalha das 14 as 23 horas eu procura uma mocinha bem humilde para me ajudar em troca dou estudo ajuda em tudo como se fosse filha" (SIC)[1].

A partir desse contexto, buscamos neste artigo desvelar e analisar as bases morais que alimentam o trabalho infantil doméstico, fundamentadas em concepções do que seria o bom para crianças e adolescentes pobres. Dessa proposta decorrem importantes desafios teóricos e metodológicos que norteiam nossas preocupações: como definir o que seria o bom para crianças e adolescentes envolvidos com o trabalho infantil doméstico? Como ouvir pessoas em situação de vulnerabilidade social sobre a própria realidade, de modo a não reforçar a opressão? E, ainda, como analisar essas falas?

Não pretendemos dar conta dessas questões por completo neste trabalho[2]. Nosso movimento analítico é distinto. A partir da observação das conversas entre ex-trabalhadoras infantis domésticas, por um lado, e patroas, do outro, pretendemos aprimorar esses questionamentos.

Como horizonte teórico, abordaremos inicialmente as discussões sobre moralidade, de Charles Taylor (2000; 2005), e sobre a naturalização social da desigualdade brasileira, tal como apresentada por Jessé de Souza (2009). Partirmos da ideia de que existe um pano de fundo moral ao qual recorremos para expressar nossos posicionamentos e respostas na interação com outros sujeitos (Taylor, 2005). Esse ponto de partida nos permite afirmar que há consensos compartilhados intersubjetivamente e atualizados na relação entre os indivíduos (Taylor, 2005; Souza, 2009).

Ao analisarmos, neste estudo, as falas de mulheres diretamente envolvidas com esse tipo de trabalho infantil, esperamos ser capazes de revelar alguns dos pontos que tecem esses entendimentos partilhados, para compreender o processo pelo qual o trabalho infantil doméstico, embora questionado por organizações sociais, governos e mídia, reproduz-se diariamente (Cal, 2016).

1 Em ambos os anúncios a grafia original foi preservada e, por isso, os erros de português.

2 Essa discussão está desenvolvida em Cal (2016).

Focaremos nossa investigação no contexto paraense, onde diversas organizações sociais atuaram no enfrentamento dessa prática. Para isso, desenvolveram, entre 2001 e 2009, o Programa de Enfrentamento do Trabalho Infantil Doméstico (Petid), executado pelo Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (Cedeca-Emaús)[3]. Entre os objetivos do Petid estavam: sensibilizar organizações governamentais e não governamentais, operadores de políticas públicas, conselheiros de direitos e tutelares e a comunidade em geral para a problemática do trabalho doméstico de crianças e adolescentes e intervir junto aos meios de comunicação para atuarem no enfrentamento do TID (Cedeca-Emaús, 2002).

Notas sobre moralidade, desigualdade e trabalho infantil doméstico

Partimos da ideia mais alargada de moralidade, como defendida por Charles Taylor (2005), que abarca não apenas questões sobre o dever, o correto e o justo, mas também a respeito do bem viver e de tudo aquilo que faz nossa vida ser significativa, ou, nos termos do autor, "digna de ser vivida". Segundo Taylor, existe um pano de fundo onde residem nossas intuições morais. É parte dele que mobilizamos para defender nossas respostas como corretas. Nesse sentido, haveria, portanto, padrões morais largamente aceitos e não questionados publicamente. Taylor cita, por exemplo, o imperativo da preocupação com a vida e com o bem-estar de todos e a assinatura da Declaração Universal dos Direitos Humanos (Taylor, 2005). Nesses casos, destaca o autor, é preciso se questionar como essas normas são vividas pelas pessoas, como se encarnam nas suas experiências.

Fortemente inspirado em Taylor, Souza (2009) defende que há "consensos inarticulados" que atuariam na reprodução das diferenças sociais e funcionariam como ligações invisíveis que orientam nosso comportamento e que dizem dos papéis e das possibilidades de cada indivíduo. A partir dessa ideia, o autor argumenta que as causas da desigualdade social no Brasil, normalmente questionada apenas pelo viés econômico, são difíceis de serem observadas a "olho nu". Uma das razões apontadas pelo autor é que a noção de justiça social estaria vinculada à meritocracia, o que nos faz considerar privilégios como sendo justos e legítimos (Souza, 2009).

De acordo com Souza (2009), existe uma crença generalizada na igualdade de oportunidades, de tal sorte que os bens ou a situação adquirida seriam resultado do mérito e do esforço de cada um. Por consequência, o modo naturalizado pelo qual a desigualdade é percebida no país acabaria por produzir, de um lado, sujeitos que gozam de capitais econômicos e/ou culturais, e, de outro, "indivíduos sem nenhum valor", abandonados social e politicamente, que constituiriam a "ralé" (Souza, 2009). Nesse grupo estariam incluídas as trabalhadoras domésticas.

3 Em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), com a *Save The Children* (Reino Unido) e outras instituições governamentais e não governamentais.

Souza defende a tese de que a constituição e reprodução de uma classe social não dizem respeito apenas a aspectos econômicos, mas, sobretudo, a uma herança afetiva familiar e a "valores imateriais" (aquilo que aprendemos no dia a dia com pais e/ou responsáveis e também no cotidiano de instituições como a escola). Argumenta ainda que há uma dimensão afetiva na cultura de classe e que o mérito "supostamente individual" é fruto de pré-condições sociais. Assim, a "ralé" seria uma classe de despossuídos que aprenderam tacitamente que seu lugar e suas possibilidades eram distintos de sujeitos de outras classes. Haveria, então, um "consenso inarticulado" segundo o qual seria normal a divisão da sociedade "em gente e subgente".

> Ele é obviamente um consenso "não admitido", que nenhum brasileiro de classe média jamais confessaria partilhar, e é isso que permite sua eficácia como consenso real, que produz cotidianamente a vida social e política brasileira como ela é, sem que ninguém se sinta responsabilizado por isso (Souza, 2009, p. 422).

É uma formulação dessa natureza que nos permite pensar em uma "moralidade da exploração", tal como esboçado no título deste artigo. No entanto, apesar de concordarmos com a maior parte das proposições de Souza, a tese que ele apresenta nos parece até certo ponto sufocante e limitante em relação à capacidade de agência e percepção dos sujeitos[4]. Consideramos válido destacar que entendemos moralidade como base para atuação dos sujeitos no mundo (Taylor, 2005; Mattos, 2006) e também como objeto de construção e modificações empreitadas por esses próprios sujeitos. Destarte, as lutas sociais são também espaço para o desenvolvimento social e moral, desde que, alerta Mattos (2006), haja o desvelamento dos preconceitos "camuflados por um código de boas maneiras". Assim como Mattos, consideramos que o aprendizado moral é possível e necessário, porém não ocorrerá se as bases morais que sustentam processos de exploração não forem questionadas.

Essas noções nos parecem bastante pertinentes para análise do caso do trabalho infantil doméstico. Consideramos legítimo afirmar que existe certo consenso na sociedade brasileira de que lugar de criança é na escola e que meninos e meninas devem brincar ao invés de trabalhar. Essa é uma conquista, em grande parte, dos movimentos sociais em favor da infância nas últimas décadas e da divulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, lei 8.069/90, que determina prioridade absoluta a crianças e adolescentes. No entanto, quando especificamos "quem" é a criança sobre a qual se fala, essa noção tende a ficar problemática porque os entendimentos divergem sobre o que é "melhor" ou "possível" para ela. E, normalmente, uma das saídas apontadas é o trabalho infantil doméstico, apesar de ser considerado uma das piores formas de trabalho infantil e estar formalmente proibido no país para menores de 18 anos de idade (Brasil, 2008).

4 Essa é uma questão que discutimos em trabalhos anteriores (Ver Cal, 2016; Maia; Cal, 2012).

Torna-se necessário esclarecer que existem duas situações em relação ao TID: (a) quando ele acontece dentro da própria casa da família da criança e do adolescente trabalhador e (b) quando o trabalho é exercido na casa de outra família. As duas possibilidades, de acordo com as organizações que lutam pelos direitos das crianças, são problemáticas já que "o trabalho para a família pode exigir muito da criança, obrigando-a a trabalhar muitas horas e impedindo-a de frequentar a escola, dificultando o exercício pleno de seus direitos" (Sabóia, 2000, p. 5). De modo geral, existe um esforço das organizações que enfrentam o TID de diferenciar a tarefa doméstica, vista como educativa e considerada como colaboração ao trabalho doméstico realizado por um adulto, e o TID propriamente quando são as crianças as únicas responsáveis por serviços da casa, situação em que a criança fica encarregada de cuidar dos irmãos, lavar e limpar a casa, por exemplo, enquanto os pais saem para trabalhar.

Procedimentos metodológicos

Realizamos cinco grupos focais[5], com uma média de cinco participantes, num total de 24 mulheres entrevistadas. Segundo Barbour e Kitzinger (2001), esses são números adequados para pesquisas na área social porque permitem um aprofundamento dos pontos de vista dos participantes. As mulheres ouvidas tinham entre 20 e 59 anos e os grupos foram organizados a partir da escolha por bairros com diferentes perfis socioeconômicos da cidade de Belém, capital do Pará (foram selecionados os bairros do Umarizal, de nível alto; Castanheira, nível médio; e Guamá, Tapanã e Benguí, nível baixo). Escolhemos convidar apenas mulheres, por entender que o TID é considerado, em geral, uma atividade feminina e que envolve as meninas trabalhadoras, as mães delas, que normalmente são quem incentiva o trabalho, e as patroas que as contratam. Nessa fase da pesquisa, ouvimos mulheres adultas com experiências relacionadas ao TID como patroas, como trabalhadoras infantis e ainda mulheres que foram trabalhadoras domésticas na infância e que na idade adulta tornaram-se patroas de meninas. Foram formados exclusivamente por patroas os grupos Castanheira, Umarizal e Guamá. Do grupo Benguí e do Tapanã, participaram ex-trabalhadoras e patroas.

Em relação à apresentação e ao tratamento das informações obtidas nos grupos, optamos por estabelecer as seguintes disposições: o nome das participantes foi substituído por pseudônimos, escolhidos por elas próprias e, ao final de cada trecho da discussão apresentado, indicaremos o nome/bairro do grupo, o tipo de público (patroas e mistos) e a data de sua realização.

5 Tal como Morgan (1997), Barbour e Kitzinger (2001) e Marques e Rocha (2006), entendemos que os grupos focais são um espaço de interação, de conversação informal, onde há produção discursiva, e não como espaço de checagem de resultados de sondagens de opinião, como eles são normalmente vistos pela pesquisa mercadológica.

O TID segundo patroas e trabalhadoras

Boa parte das discussões apresentadas nos grupos focais teve como foco o cuidado das patroas em relação à menina doméstica, principalmente nos momentos iniciais de conversa. Desde preocupações em tirá-las da pobreza – o trabalho, então, seria uma oportunidade de conquistar uma vida melhor – até em evitar que a adolescente estivesse sujeita a outros riscos como violência e prostituição.

De modo geral, as discussões geradas nos grupos focais reforçaram nossa ideia de que existe um consenso relativamente superficial na sociedade segundo o qual criança deve brincar e estudar e não trabalhar. Todas as participantes concordaram com esse tipo de afirmação, apesar de algumas usarem a mão de obra de meninas para os serviços domésticos. No entanto, esse consenso superficial é desestabilizado quando as participantes especificam os trabalhos que essas crianças e adolescentes desenvolviam nas suas casas.

> Eva: Na minha casa eu só peguei criança para brincar com a minha filha, pra ser babá. Mas a babá na minha casa não lava roupa, não lava louça, não varria, nada. Me ajudava assim, brincava com a menina, sabe, tinha um turno que estudava e arrumava os brinquedos porque a criança era menor que ela. Tipo assim, a minha filha tinha uns 2 anos e a babá uns 11, 12. Aí arrumava o quarto, os brinquedos. "Fulana, pega lá aquela roupinha, sabe aquela que tá lá no armário? Pega lá pra gente dar banho e vestir ela". Aí a gente ia, ela dava banho, me ajudava. Eu nunca peguei criança pra fazer trabalho pesado.
>
> Dina: Eu também não.
>
> Eva: A criança que foi lá pra casa era pra eu botar no jeito...
>
> Virgínia: Brincar com as crianças...
>
> (...)
>
> Virgínia: Como eu já tive essas duas meninas nessa faixa de 12, 13 anos... Era pra brincar, pra me acompanhar, é... Tá entendendo?
>
> Dina: Eu tive várias. Eu tive cinco filhos, aí tu já viste. Eu usei muito [o trabalho de meninas], mas era assim, pra brincar, sem lavar roupa, sem nada. (Grupo Umarizal, patroas, 7 de agosto de 2006).

Nesse caso, atuar como babá não é considerado uma atividade que exige esforço e responsabilidade ("eu nunca peguei criança para pra fazer trabalho pesado"). Assim, as patroas não se reconhecem como alvo das campanhas contrárias ao TID promovidas pelo Petid[6] na medida em que elas "não exploram" as crianças e adolescentes, apenas

6 Os cartazes das campanhas do Petid foram exibidos durante a condução dos grupos, assim como matérias jornalísticas que discutiam o trabalho infantil doméstico.

usam esse tipo de mão de obra para ajudar a "brincar" com os filhos. No entanto, são as meninas domésticas que precisam arrumar o quarto, os brinquedos, dar banho. Uma das participantes, a Eva, afirma também que as meninas que iam para a casa dela é para serem "botadas no jeito". Isso quer dizer, "endireitadas", preparadas de acordo com o gosto e o costume daquela família. As patroas, mesmo estando de acordo com a ideia de que criança deve brincar e estudar, quando se especifica sobre qual criança estamos falando (babás, domésticas), esse entendimento se desloca para a diferença entre "fazer uso" desse tipo de mão de obra e "explorar".

No grupo Castanheira, uma das participantes questionou a respeito de qual alternativa é melhor para as crianças e adolescentes: o trabalho doméstico ou a prostituição.

> Nara: (...) Eu já tive várias experiências, acho que mais de três, de trazer meninas do interior novas, como a Fabiana que tu conheceste [e faz referência à outra participante], coloquei pra estudar porque vivia assim numa miséria total (...)
>
> Thaís: Era como uma filha, né?
>
> Nara: Infelizmente, o que me entristeceu muito a ida dela, é que houve insistência da mãe do retorno dela, e ela acabou indo. E hoje, a Fabiana está na prostituição, mas hoje se ela tivesse ficado comigo aqui a possibilidade de ela vir a terminar o segundo grau e até mesmo vir a fazer uma faculdade, uma menina superinteligente (...) A Fabiana hoje é prostituta em posto de gasolina. Entendeu, então? (Grupo Castanheira, patroas, 19 de julho de 2006).

Em relação à exploração sexual, o TID é apresentado pela participante como um bom caminho, no qual ela teria alguma probabilidade de continuar a estudar. No entanto, a menina precisou voltar para a casa da família com objetivo de ajudar aos pais. Apesar de a patroa admitir a existência de problemas entre as duas, disse que a adolescente era considerada parte da família, opinião compartilhada, inclusive, com a outra participante (Thaís). Desse modo, o fato de a mãe ter mandado a menina voltar para casa é apresentado como uma injustiça, tanto com a patroa, que dedicou carinho, atenção e a colocou para estudar ("a gente tinha uma relação de carinho, de amizade..." - Nara), quanto com a própria menina que teve, na opinião das participantes do grupo, sua oportunidade de ter uma vida mais digna prejudicada.

Sobre esse assunto, mulheres que já foram trabalhadoras domésticas infantis apresentaram um ponto de vista semelhante ao das patroas.

> Graça: (...) Olha, no caso eu vou pôr uma situação: se eu tivesse uma filha, que eu não tivesse condição de manter ela dentro da minha casa, dar tudo que ela precisa e tivesse outra família com mais condição do que eu, viesse na minha casa pedir a minha filha, pra mim não vê ela, porque quando uma menina começa a desabrochar, ser adolescente, ela precisa de um *modess*, né, ela precisa de vestir, ela precisa de calçar, ela precisa do luxo dela, e eu não tenho

> condição pra dá, e não vou botar ela pra trabalhar, o que é que ela vai fazer né, ela vai nas esquinas se prostituir pra ela arrumar o dinheiro dela né, então eu acho assim, se eu tivesse uma filha que eu não tivesse condição de manter ela, e tivesse uma amiga, ou então uma conhecida minha, de boa condição, pra manter a minha filha lá, eu mesma pegaria a minha filha "toma conta dela pra mim", como isso já aconteceu comigo (...). (Grupo Benguí, misto, 25 de julho de 2006).

A partir de suas experiências de vida e de seus modos de ver o mundo, as participantes desse grupo concordam que existe a possibilidade da falsa promessa em casos de trabalho infantil doméstico, inclusive com o risco das crianças e dos adolescentes envolvidos sofrerem exploração e maus-tratos. Entretanto, Graça afirma que se a mãe confiar na futura patroa ("uma amiga ou então conhecida minha"), o trabalho doméstico pode ser um meio para que a adolescente possa comprar suas coisas, sem se envolver com a prostituição. Essa ponderação refere-se ainda a um discurso constante nos grupos focais: a diferença entre o TID e a exploração do trabalho de crianças e adolescentes.

A saída de casa para realizar serviços domésticos na residência de outra família é considerada ainda como uma alternativa não só à situação de pobreza, mas também à situação de maus-tratos e indiferença na qual crianças e adolescentes se encontravam nas casas de suas famílias. De acordo com Lamarão, Menezes e Ferreira (2000), o trabalho doméstico é considerado uma possibilidade mais concreta dessas meninas fugirem desse espaço familiar que não corresponde a suas expectativas idealizadas de afetividade, segurança e convivência pacífica.

Frente à possibilidade de intervenção do Estado e de organizações sociais para erradicar o TID, as patroas chegam a afirmar que seria uma calamidade, que traria muitos prejuízos a crianças e adolescentes pobres.

> Ayla: Eu acho até que numa situação dessa onde vem a organização internacional do trabalho interferir, eu acho até que tira a oportunidade dela, da família delas. Parece que eles estão dizendo "nós vamos agora castigar aqueles que fazem isso. Vamos puni-los. Devem ser punidos", né?
>
> Nara: É, é isso que a gente tá entendendo "não faça porque senão tu agora vai ser punido".
>
> Ayla: Mas existe um outro lado que ninguém vê, é uma oportunidade que elas têm. É uma força que elas nos dão.
>
> Marta: (...) se houver realmente uma lei que proíba essas meninas de até 16 anos trabalharem, vai ser muito ruim.
>
> Nara: Eu acho que vai ser uma calamidade...
>
> Elzira: Vai... Muitas delas não vão estudar, né?

> Marta: Muitas delas vão perder a oportunidade de ter estudo... Agora, que tem que ter fiscalização, tem.
>
> Ayla: É, pra combater a exploração (Grupo Castanheira, patroas, 19 de julho de 2006).

Consideramos que, com o ideal de igualdade e de dignidade universais, tal como preconiza a Declaração Universal dos Direitos Humanos, e com a atuação dos movimentos sociais dos direitos da infância, há certa pressão moral que limita posicionamentos em público contrários aos direitos da criança. Isso é percebido pelas próprias participantes, quando elas afirmam que "estão dizendo 'nós vamos agora castigar aqueles que fazem isso [TID]'" (Ayla) e ainda "a gente tá entendendo 'não faça porque senão tu agora vai ser punido'" (Nara). No entanto, isso não é suficiente para que as participantes se manifestem contra o trabalho infantil doméstico. Ou ainda, pensem em não o incentivar, tanto que, durante a realização do grupo focal do bairro Castanheira, surgiu uma situação de negociação de uma menina doméstica.

> Nara: Chegou agora uma menina do interior, ela tem 14 anos, do Maranhão, e eu gosto demais dela, e eu gostaria de levar pra cá, porque ela está no interior sem estudar, os pais dela trabalham na roça, me disseram que ela está magra... E eu gostaria de trazer ela pra cá, colocar no colégio, tudo... (...)
>
> Marta: Tu vais trazer pra ti, é?
>
> Nara: Não, eu tô pensando...
>
> Marta: Minha nora tá doida atrás de uma pessoa pra ficar com uma menina dela... (Grupo Castanheira, patroas, 19 de julho de 2006).

Mesmo durante essa negociação é possível destacarmos o discurso do trabalho doméstico como uma oportunidade para estudar, para se alimentar melhor ("me disseram que ela está magra"). O fato de negociarem naquela circunstância quem ficaria com a adolescente evidencia o pano de fundo moral que naturaliza a prática de "contratar" meninas para os serviços domésticos.

As mulheres do grupo Tapanã trabalham como domésticas desde crianças, quando vieram do interior do Maranhão. Há, inclusive, uma delas que afirma arranjar emprego para as meninas que vêm do interior em busca de trabalho em Belém. Ela (Vera) tem conhecimento da legislação que proíbe o trabalho de adolescentes, mas acredita que a lei está se tornando uma violência para a própria menina. Isso porque, segundo a participante, o trabalho doméstico "protege" a criança ou a adolescente dos vícios da rua. Além disso, Vera destaca um argumento importante: "Os humildes nunca têm com quem deixar suas crianças". Essa observação está de acordo com a atual tendência do trabalho doméstico de meninas, segundo a qual pessoas de baixo poder aquisitivo estão, cada vez mais, "empregando" crianças e adolescentes como babás. Muitas dessas patroas são empregadas domésticas que precisam de alguém para ficar com os

filhos enquanto estão no trabalho (Sabóia, 2000; Rizzini; Fonseca, 2002). Daí resulta a importância de haver lugares onde as mulheres "humildes" possam deixar seus filhos para poderem ir ao trabalho e sustentar suas famílias. Esse argumento, apesar da sua relevância para o enfrentamento do trabalho infantil doméstico, não foi discutido em nenhum outro contexto comunicativo, nem nas campanhas de publicidade do Petid, nem no espaço de visibilidade da mídia (Cal, 2016).

Embora patroas e empregadas concordem sobre possibilidades de vantagem proporcionadas pela inserção de crianças e adolescentes no serviço doméstico, é nítida a diferença feita entre os filhos da patroa e a menina agregada. A desigualdade é claramente revelada e mostra a aceitação dessa prática de diferenciação.

> Lurdes: Pois é, mas se esse casal[7] pegasse essa criança e colocasse mesmo que não fosse na mesma escola, mas que fosse numa escola pública, já digamos que aí a escola fosse particular [dos filhos], mas fosse numa escola pública, olha tá aqui o teu material se arrume vá pra escola junto com os meninos segue o caminho deles, você segue o seu, eu tenho certeza que no futuro mais próximo essa criança veria essa família com outros olhos e ela teria um futuro melhor né?! (Grupo Guamá, patroas, 18 de agosto de 2006, grifos nossos).

O "bom" para a menina doméstica seria encontrar patrões solidários e que deem assistência a ela, ainda que seja distinta das outras crianças da casa, como podemos observar na fala acima em relação ao tipo de escola.

Em outro grupo, fica mais clara ainda a fissura no consenso superficial e politicamente correto de que o futuro de crianças e adolescentes é responsabilidade de todos quando elas discutem como se sentem quando encontram uma boa empregada.

> Virgínia: Aí quando vai chega [a trabalhadora infantil doméstica] na faculdade (...) a gente é boazinha trata como pessoa da família, mas a gente inconscientemente com medo de perder... (...) a gente tolhe às vezes um passo maior daquela pessoa de ser mais alguma coisa.
>
> Dina: Por egoísmo nosso.
>
> (As outras participantes concordam).
>
> Eva: Até inconscientemente.
>
> Dina: Mas a gente começa a travar.

7 Lurdes responde à discussão espontânea no grupo focal sobre o caso de Marielma de Jesus, menina de 11 anos que era babá e foi assassinada pelos patrões em 2005. Marielma havia sido levada com autorização da família, composta por trabalhadores rurais, do município de Vigia (PA) para a capital paraense. A promessa do casal de empregadores era a de que a menina iria estudar e ajudar a cuidar de uma criança. Nada disso se cumpriu. Marielma foi torturada e brutalmente assassinada. Os patrões foram condenados a mais de 30 anos de prisão. Conheça mais sobre o caso em: http://www.bbc.com/portuguese/brasil-36433363

> Virgínia: Não é nem prejudicar, você para, estanca, você...
>
> Eva: Eu já fiz a minha parte. Por isso é que eu acho, filho é filho, e isso aí já faz parte da família, eu acho aí que é uma coisa muito forte porque filho é uma coisa e essas pessoas que chegam na casa da gente e que se dão bem é outra coisa, e as pessoas confundem (...). (Grupo Umarizal, patroas, 07 de agosto de 2006).

No início da discussão, a fala de Virgínia causou estranhamento nas outras participantes, que afirmaram que isso estava errado e o que a patroa deveria buscar era o crescimento social da empregada ("ajudá-la a vencer na vida"). Dessa forma, Virgínia assumiu o risco de se posicionar perante as demais e foi obrigada a justificar seu ponto de vista. Se em um primeiro momento as outras manifestantes se mostraram contrárias à sua fala, depois da discussão elas admitiram seu próprio egoísmo "até inconsciente" quando surge uma oportunidade melhor para uma "boa empregada". Porém, Eva faz questão de se manifestar para diferenciar filho de "essas pessoas que chegam na casa da gente e que se dão bem". O motivo disso é que uma mãe sempre torce pelo sucesso de seu filho e, no caso, elas estão admitindo que quando encontram uma menina boa de serviço preferem até, por vezes, que ela não busque outros tipos de trabalho ou de ascensão profissional.

Considerações finais

Nosso objetivo com esse trabalho foi identificar e discutir elementos morais que sustentam o TID, a partir da análise de grupos focais com patroas e com ex-trabalhadoras infantis domésticas.

Nos grupos focais realizados, ficou bastante evidente a distinção que as patroas e ex-trabalhadoras infantis domésticas estabelecem entre o trabalho e a exploração desse trabalho, que corresponde aos maus-tratos, a longas jornadas ou ainda a serviços pesados. As participantes ressaltam que existem patroas boas, que tratam bem as adolescentes trabalhadoras domésticas e patroas que as maltratam. Então, o problema não está no trabalho propriamente, mas sim no abuso de poder da patroa ("o trabalho não sou contra, sim, sou contra pela exploração" – Vera), que humilha a menina e não a trata com dignidade.

Em situações extremas de violência e maus-tratos, como as apresentadas pelos jornais, é difícil para as patroas se reconhecerem como exploradoras ou como violadoras de direitos da criança e do adolescente. Ainda que tenham admitido, em outro diálogo, um egoísmo "até inconsciente" quando encontram uma boa empregada. As patroas de padrão econômico mais alto apresentaram também, o argumento de que "trazer menina" para o trabalho doméstico atualmente é desvantajoso porque elas não seriam mais tão "moldáveis" quanto antigamente.

Desse modo, os motivos que levaram essas pessoas a não contratarem mais crianças ou adolescentes, depois de muitos anos fazendo uso de meninas para os serviços domésticos, nada tem a ver com uma percepção mais ampla de direitos, apesar de todo o esforço das organizações sociais pelos direitos da criança e do adolescente em provocar essa reflexão. As ex-trabalhadoras, por sua vez, problematizaram elementos políticos e sociais que corroboram com o TID: a falta de uma política pública abrangente de creches e as precárias condições das famílias. Elas apresentam o TID como uma forma de resistência e de enfrentamento a situações de opressão estrutural. Ainda que mencionem o TID como causador de prejuízos e violências, elas individualizam a questão para afirmar que depende da conduta dos patrões e do interesse das meninas trabalhadoras. Quando se trata de enfrentar as violações de direitos de crianças e adolescentes, não podemos apenas considerar o que dizem as pessoas afetadas como resultantes de processos ideológicos de dominação, mas como chaves para compreensão do contexto social e simbólico no qual estão inseridas.

Em relação aos diálogos entre patroas e entre ex-trabalhadoras infantis domésticas, acreditamos que eles lançaram luz sobre as bases morais que mantêm a prática do TID e também mostraram fissuras no ideal contemporâneo de dignidade universal, em especial ao consenso de que criança tem que estudar e brincar.

Portanto, ainda que Taylor (2005) afirme que nem sempre os próprios sujeitos sejam as melhores fontes para percebermos as bases morais que fundamentam nossos posicionamentos, acreditamos que, nesse caso, a partir da metodologia dos grupos focais foi possível vislumbrar algo além dos "axiomas relacionados ao respeito universal".

Referências Bibliográficas

BARBOUR, R.; KITZINGER, J. **Developing focus group research:** politics, theory and practice. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage Publications, 2001.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 2002.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto Nº 6.481, de 12 de junho de 2008.** Regulamenta os artigos 3o, alínea "d", e 4o da Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) que trata da proibição das piores formas de trabalho infantil e ação imediata para sua eliminação e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6481.htm> Acesso em: 15 mar. 2013

CAL, D. **Comunicação e Trabalho Infantil Doméstico:** política, poder, resistências. Salvador: EDUFBA/Compós, 2016.

HEILBORN, M. L. **Dimensões culturais do trabalho infantil feminino.** Brasil: OIT, 2000.

LAMARÃO, M. L. **A constituição das relações sociais de poder no trabalho infanto-juvenil doméstico:** estudo sobre estigma e subalternidade. 2008. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.

LAMARÃO, M.L.; MACIEL, C. A. (Org.). **Mulheres do Bengüí:** contando histórias sobre o trabalho infantil doméstico. Belém: Alves, 2006.

MARQUES, Â; ROCHA, S. A produção de sentido nos contextos de recepção: em foco o grupo focal. **Fronteiras**, v. VIII, n. 1, p. 38-53, jan./abr. 2006.

MATTOS, P. A mulher numa sociedade desigual. In: SOUZA, J. (Org.). **A invisibilidade da desigualdade brasileira.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006, p. 153-196.

MORGAN, D. **Focus Groups as qualitative research.** London: Sage, 1997.

OIT. **O fim do trabalho infantil:** um objetivo ao nosso alcance. Brasília: Escritório da OIT no Brasil, 2006.

RIZZINI, I; FONSECA, C. **As meninas e o universo do trabalho doméstico no Brasil:** aspectos históricos, culturais e tendências atuais. OIT/IPEC, 2002.

SABÓIA, A. **As meninas empregadas domésticas: uma caracterização socioeconômica.** OIT/IPEC, 2000.

SOUZA, J. (Org.). **A ralé brasileira:** quem é e como vive? Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009.

TAYLOR, C. A política do Reconhecimento. In: TAYLOR, C. **Argumentos Filosóficos.** São Paulo: Loyola, 2000, p. 241-274.

_____. **As fontes do self.** A construção da identidade moderna. São Paulo: Loyola, 2005.

VIVARTA, V. **Crianças Invisíveis:** o enfoque da imprensa sobre o trabalho infantil doméstico e outras formas de exploração. São Paulo: Cortez, 2003.

Resumo Busca-se desvelar e analisar elementos que compõem o pano de fundo moral que alimenta o trabalho infantil. Como referencial teórico, parte-se da concepção de moralidade de Charles Taylor e das proposições de Jessé de Souza sobre pobreza e desigualdade no Brasil. Utilizou-se grupo focal como procedimento de coleta de dados. Foram realizados cinco grupos com patroas e ex-trabalhadoras infantis domésticas. Os resultados apontam para posicionamentos a respeito do que seria o "bom" e o "justo" para meninas trabalhadoras infantis domésticas e apresentam fissuras no ideal contemporâneo de dignidade universal, em especial ao consenso de que criança tem que estudar e brincar.

Palavras-chave: trabalho infantil doméstico, grupo focal, exploração.

Data de recebimento: 9/05/2017

Data de aprovação: 14/08/2017

Danila Gentil Rodriguez Cal

Doutora em Comunicação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil. Possui pós-doutorado em Mídia e Esfera Pública (EME-UFMG). É professora adjunta da Faculdade de Comunicação e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Cultura e Amazônia da Universidade Federal do Pará (UFPA), Brasil. É autora do livro "Comunicação e Trabalho Infantil Doméstico: política, poder, resistências" (EDUFBA/Compós, 2016).

E-mail: *danilagentilcal@gmail.com*

IMAGEM: *Alban Gonzalez*

Os primeiros passos na intervenção com bebês em risco de sofrimento psíquico

ENTREVISTA DE Raquel Oliveira
COM Érika Parlato-Oliveira

Raquel Oliveira Antes de tudo quero agradecer a sua disponibilidade para conversar sobre uma questão tão importante para a clínica da infância e da adolescência. A partir da sua experiência, o que você considera autismo?

Érika Parlato Em primeiro lugar, muito obrigada pelo interesse de vocês. Inicialmente, o meu percurso com autismo dentro da Psicanálise me fez entender que, na verdade, esse diagnóstico é um diagnóstico médico, psiquiátrico. Não é uma abordagem que compartilho nos grupos de pesquisa que integro, tanto na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) quanto em Paris VII. Atualmente, trabalhando com identificação de risco de autismo no bebê, temos pensado cada vez mais que se trata de algo que acontece de forma multifatorial. Por isso focamos na questão da identificação de risco lá no bebezinho, para tentar identificar se lá no início há uma predisposição. Nós devemos estar atentos para identificar se o bebê tem algum sofrimento ou não. Estou pensando em sofrimento psíquico, já que geralmente a gente pensa mais em sofrimentos do corpo. Estou levantando a questão de pensarmos mais em outros sofrimentos, psíquicos, que podem estar acontecendo na constituição desse sujeito lá no primeiro ano de vida. Então, nós precisamos saber que, no autismo, é importante avaliar se já teria algum risco nesse bebezinho que faria com que ele se constituísse de forma autística. E lá na frente, muito tempo depois, é que se pode pensar num diagnóstico de autismo numa perspectiva psiquiátrica. Quem vai trabalhar com diagnóstico, nessa fase mais avançada, é a Psiquiatria.

Raquel Oliveira Nessa primeira avaliação dos riscos quanto ao desenvolvimento do autismo, quais seriam os primeiros passos de acolhimento ao bebê e à família? O que seria importante, já tendo identificado esse risco, como intervenção?

Érika Parlato Faço parte do *Programme de Recherche et Évaluation de Autisme* (PREAUT). O PREAUT é uma associação francesa que existe no Brasil também há mais de dez anos. Então, temos trabalhado muito na capacitação de profissionais que estão na linha de frente, lá onde passa o bebê. Não apenas o pediatra. A gente tem um Sistema Único de Saúde, o SUS, com toda uma linha de frente que trabalha com o modelo do Programa Saúde da Família (PSF), que tem uma porta de entrada pela qual passam todos os bebês. O Brasil tem uma cobertura de vacina que é excelente e, no meu ponto de vista, podemos associar a este momento em que o bebê passa pela rede pública a capacitação do profissional que está na linha de frente. Por exemplo, neste momento da vacina, quando o bebê frequenta a sua Unidade Básica de Saúde, o profissional tem que ser capacitado para saber identificar se o bebê apresenta um sofrimento psíquico ou não. Temos trabalhado muito assim na UFMG. Nós já capacitamos muitos profissionais da rede pública, não só de Belo Horizonte, mas em todo o estado de Minas. Em São Paulo também tive a oportunidade de participar de uma capacitação em Guarulhos e mais dez cidades no seu entorno, com o objetivo de capacitar profissionais de toda aquela região, pensando não só no pediatra.

Raquel Oliveira Você poderia detalhar um pouco mais como é feita essa capacitação? Que profissionais devem ser capacitados?

Érika Parlato O PREAUT constatou que, na realidade brasileira, o pediatra vê o bebê quando tem uma queixa orgânica levada pela família, seja otite, diarreia. São momentos específicos em que tem uma consulta com o pediatra. A puericultura, o acompanhamento do desenvolvimento e do crescimento do bebê não é feito necessariamente pelo pediatra na realidade brasileira. Ele é feito pela equipe que faz esse acompanhamento de puericultura. Então, pra nós, o essencial é que essa equipe, formada por enfermeiros, psicólogos, pediatras, entre outros profissionais, tenha uma capacitação para ver se o bebê está em sofrimento. Se o bebê passa na Unidade Básica de Saúde, então é nessa linha de frente que precisamos ter profissionais capacitados para ver se o bebê está em risco. Falamos do bebê, mas é claro que a gente sempre pensa o bebê com o seu cuidador principal, geralmente a mãe, mas que é, de fato, um cuidador de referência contínua. Vemos que pode ser a mãe, a vizinha, a madrinha, a babá. Quer dizer, isso varia, mas o bebê tem um cuidador contínuo. É este cuidador contínuo que vai levar o bebê para tomar vacina, por exemplo. Então, os dois, nesse momento, podem ser observados, e o profissional pode ficar em alerta se o bebê está em sofrimento. É importante deixar claro que nós estamos falando de dois profissionais: o que está capacitado somente para identificar o risco, o sofrimento, e aquele que está capacitado também para fazer a intervenção. Além disto, é preciso que exista a rede formada em cada território, que possa dar conta de fazer a intervenção junto à mãe com o bebê, tudo muito rapidamente, pois o bebê não pode esperar. Não pode ficar numa fila de espera. Uma semana para um bebê de dois meses é um oitavo da vida dele. É muito diferente da nossa noção de tempo.

Quando trabalhamos com bebês em sofrimento estou pensando o primeiro ano de vida, antes do aniversário de um ano é preciso fazer uma intervenção imediata com o bebê e esse cuidador principal, que pode ser a mãe. Às vezes eu falo muito "o bebê e a mãe", mas é importante notar aí "o bebê e seu cuidador principal contínuo", aquele que é responsável por ele no dia a dia. Então essa intervenção deve ser feita por profissionais que precisam investir numa formação profissional para lidar com essa faixa etária, numa clínica que tenha uma abordagem psicanalítica. São questões bem complicadas. O pediatra, que pode ser aquele que vai identificar os sinais, não necessariamente é um profissional que se interessou por clínica, pela Psicanálise, e que vai ter tempo na agenda para fazer intervenção semanal. Por isto nós precisamos falar de um atendimento mais amplo, com outros profissionais. Então, tem uma preocupação inicial que é identificar um bebê com risco de autismo e outros sofrimentos psíquicos, porque nem só o autismo existe na vida do bebê; outros sofrimentos também existem. Identificando, a gente tem que colocar na cena um profissional capacitado para fazer a intervenção do bebê com seu cuidador principal.

Raquel Oliveira Nessa ideia de acolhimento em dois tempos, é preciso identificar o risco, e, posteriormente, encaminhar para uma intervenção, para um atendimento propriamente dito. O que seria importante perceber no primeiro momento, até para depois fazer esse segundo trabalho de encaminhamento?

Érika Parlato O primeiro e mais importante passo é escutar a mãe, ou esse cuidador contínuo. As informações que temos depois, a partir dos relatos das mães, são sempre no sentido de que ela sentia que tinha algo ali que não estava bem, seja porque é o segundo filho ou porque ela compara com outros bebês mais ou menos da mesma idade. Mas a mãe percebe algo que a incomoda. E muitas vezes, como é algo sutil, na consulta (dado o ritmo com que é feita, com as condições que temos hoje) acaba acontecendo de o profissional da saúde não ter tempo de escutar a mãe. Por exemplo: é um bebê que pode crescer bem, se alimentar bem, dormir bem. Às vezes dorme até demais, o que pode ser um sinal de alerta. Não estou dizendo que dormir muito é um problema. Mas que, frequentemente, alguns bebês usam esse recurso de dormir além da conta para não estar na relação com o outro. E como é que uma mãe vai reclamar de um bebê que dorme muito? Vão falar o que dessa mãe? Vão falar: "Como assim, minha senhora? Ele é ótimo! Ele dorme, deixa a senhora fazer tudo em casa. Como é que ela reclama de um bebê que dorme muito?" É difícil reclamar disso. Então o que observamos é essencial.

Raquel Oliveira Qual deveria ser a postura do profissional que está acolhendo o bebê e sua mãe ou seu cuidador principal?

Érika Parlato O primeiro passo é o profissional da saúde escutar e permitir à mãe que ela diga se tem alguma inquietação, independente de julgamento. Porque as mães relatam muito: "Como é que eu ia reclamar que o meu bebê era sério demais? Ou dormia demais? Ou não sorri quando eu falo?" Parece que ela reclama de um luxo, porque é um bebê que está bem, que cresce bem, que se desenvolve bem... Ela estaria reclamando do quê? Então, o primeiro passo para ficar em alerta é: escutar a mãe. Muitas vezes os pediatras me fazem a pergunta contrária: "Como eu digo para mãe que o bebê tem um problema?" Eu nunca precisei dizer para uma mãe que o bebê tem um problema. Ela sempre me disse que o bebê tem um problema. E ela se sente aliviada de encontrar um profissional que acredita no que ela está falando. Que vai, junto com ela, investigar o que está acontecendo com esse bebê. Que dá crédito à fala dela. Porque ela fala: "Olha, eu vejo bebês, eu conheço bebês... Tem algo que não está bom". Mesmo que ela não saiba o que é, tem algo ali que ela, que passa 24 horas por dia cuidando desse bebê, sabe que não está bem. Você senta, espera e oferece tempo. Permite ao outro que tenha a chance de te falar o que está acontecendo. E aí, então, você vai ver o que a mãe fala do seu bebê, que não está bem. Então concordamos com ela e propomos: "Vamos tentar resolver juntos isso?" Nessa época, é raro ver mães que fogem do tratamento. É muito diferente de quando você encontra famílias de crianças autistas de quatro, cinco anos de idade. Aí é um outro momento. Vários profissionais relatam: "Ah, a família tem negação, não aceita o diagnóstico". É outro momento da história. Eles já passaram por muitas outras experiências. Quando você está frente a um bebê e seu cuidador, essa mãe está sofrendo com a dificuldade do bebê desde o início. Então o fato de ela encontrar alguém que lhe permita dizer desse desconforto alivia: "Ufa, achei alguém que entende o que é isso que eu estou sentindo." Aí nós propomos tentar melhorar o dia a dia. Não é distante o que a gente propõe para a mãe. Assim: "O que está difícil?"

Ela vai dizer: "Olha, ele dorme demais, eu não consigo brincar com ele, ele não se interessa." Nós falamos: "Vamos tentar melhorar esse dia a dia". Isso não tem mãe que não queira. Muda muito. É muito diferente de quando a gente trabalha com outra faixa etária. As questões são outras, os percalços são outros. No bebezinho, o fato de nos colocarmos abertos à escuta do desconforto da mãe faz com que ela encontre apoio para poder dizer e para poder trabalhar junto.

Raquel Oliveira Por isto é tão importante profissionais capacitados.

Érika Parlato Esse profissional da linha de frente precisa saber escutar. Ele precisa realmente acreditar que aquela mãe sabe o que diz do bebê. O bebê é dela, ela o conhece. Eu estou falando mãe, mas me refiro ao adulto responsável por essa criança. Eu publiquei um trabalho, na década de 90, envolvendo uma população de Centro de Saúde-Escola, no qual comparamos, a partir da aplicação de um questionário, a coincidência entre o que era observado no bebê e o que a mãe dizia. O resultado foi 94% de concordância. Na época eu usava como recurso para dar aula na pediatria a seguinte observação: "Olha, ao invés de ir imediatamente apalpar o bebê, se você perguntar para mãe 'Onde a senhora acha que dói?', ela sabe." 94% das mães sabiam identificar primariamente o problema. Não dá para dizer que é meio a meio. Não é 50%, é 94% das vezes que aquilo que a mãe diz confere com aquilo que o pediatra encontra no bebê. Então, esse dado permite dar credibilidade ao que a mãe está dizendo.

O segundo passo, que é muito importante, é ver se o bebê reage ao que lhe é oferecido. Se eu converso e ele responde para mim, tudo bem. Quase todos os bebês fazem isso. Qual é o diferencial? Tempo é uma palavra chave. Eu preciso saber se o bebê toma a iniciativa, se tem interesse, mais do que ver se ele é capaz de responder. Eu gosto muito do verbo "provocar". É preciso ver se o bebê é capaz de provocar o adulto a interagir com ele. Então, além de saber se o bebê interage com o adulto, mudamos o foco, mudamos a ordem dos elementos. Se eu falo e o bebê responde, ele interagiu comigo. Agora eu quero saber o contrário. Quando eu não falo com ele, ele me provoca para falar com ele? Isso muda tudo! Porque o que a gente sabe em termos de pesquisa é que os bebês que têm risco para serem autistas não são capazes de iniciar a interação. Por vezes eles até respondem. Hora ou outra você consegue uma resposta. O que você nunca consegue com eles, o que eles não são capazes de fazerem sozinhos é provocar, tomar a iniciativa. Então esse é o grande diferencial, e é difícil, às vezes, para o profissional da saúde, perceber a diferença. Porque a mãe pode até falar: "Ele é meio triste, é um bebê difícil." Aí você conversa com ele numa prosódia que convoca sua atenção. Quem está acostumado a trabalhar com bebê geralmente usa uma prosódia específica de forma espontânea, que é nomeada como "manhês". Frente ao bebê você fala com outra musicalidade, e o bebê reage. E aí pode acontecer de o profissional pensar que o bebê está bem, porque o profissional provoca e a criança aceita. Passamos para o passo seguinte. Você conversa, ele responde. Agora queremos saber o contrário. Quando você não conversa, ele te provoca? Então muda. Precisamos entender que cada um tem a sua vez num diálogo: eu falo e você responde. Agora é a vez do outro.

Será que ele provoca, inicia para que eu participe desse diálogo com ele? Então muda o lado da história. Passamos a ver não apenas o adulto em direção à criança e a criança respondendo, mas agora observamos o bebê em direção ao adulto, o bebê provocando para o adulto responder. Isso mostra como vemos o bebê. O bebê é capaz de fazer isso desde os primórdios.

Raquel Oliveira Você está nos dizendo que desde os primeiros dias de vida os bebês são capazes de tomar a iniciativa de interagir com os adultos, com o mundo à sua volta?

Érika Parlato Bebês de dois dias de vida são capazes de provocar. Não sabemos com um dia de vida porque, geralmente, pós-parto o bebê passa por um período de repouso de aproximadamente 24 horas. Ele precisa se reorganizar depois do que aconteceu na situação de parto. Então, no primeiro dia de vida não se faz pesquisa com bebê. A partir do segundo dia de vida fazemos pesquisa com o bebê. Eu sou uma psicanalista que gosta muito de pesquisa e de transmissão, então eu faço as três coisas. Na UFMG, coordeno um laboratório de pesquisas de bebês. Se chama Baby Lab - UFMG. Aqui em Paris, faço trabalho em cooperação com Maya Gratier, do laboratório de bebês da Universidade de Paris Nanterre. Quanto mais soubermos das competências do bebê, mais poderemos transpor esse conhecimento para a clínica e entender o que o bebê é ou não capaz de fazer. Então, sabemos, a partir das pesquisas com informações do bebê, das competências do bebê, que ele é capaz de interagir com o outro e de tomar a iniciativa, de provocar o adulto cuidador a partir de seu segundo dia de vida. Não tem porque esperar mais. Antes não sabíamos disso, então falávamos: "Não, vamos esperar, ele é pequenininho, mal está enxergando. Vamos esperar que com o tempo ele vai fazer isso." Hoje temos dados de pesquisa que mostram que não precisamos esperar. Desde seu início, desde a chegada em casa, saindo da maternidade, o bebê é capaz de provocar o outro. Não tem porque ele não fazer isso. Esse é um dado essencial.

Raquel Oliveira Você falou um pouco do seu trabalho na UFMG. Como foi a sua formação? Você é psicanalista de origem? E como é a sua prática? Como é que vocês trabalham?

Érika Parlato Eu venho da Linguística, então foi a linguagem que me formou. Venho de uma base linguística e fonoaudiológica e, a partir daí, entendo que a linguagem tem que ser vista de muitos ângulos. Tenho uma especialização na psiquiatria infantil do Instituto de Psiquiatria da Universidade de São Paulo (USP), onde tive contato com crianças autistas e psicóticas. Mas isso foi no século passado. Antes do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) ainda existiam autistas e psicóticos. O que hoje, pós DSM-V, é um outro problema. Meu Mestrado foi na Linguística, no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), um setor de referência no Brasil para estudar a questão da linguagem. Comecei a estudar em Paris em 1995 e desde então mantenho parcerias de pesquisa com esse grupo. Fiz o Doutorado em Ciências Cognitivas e Psicolinguística, pensando as questões da linguagem do ponto de vista mental, de ciência dura. Um conhecimento também necessário para pensar a linguagem. Junto com isso tenho um Doutorado em Comunicação e Semiótica, com o grupo

da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-São Paulo), coordenado por Lucia Santaella, que é uma grande referência na área, não apenas no Brasil. E depois, o meu Pós-Doutorado foi na psiquiatria infantil no serviço do professor David Cohen, no Hospital Pitié-Salpêtrière, pensando nessa questão do "manhês", da prosódia, dos sinais de risco no bebê. No meio disso, tenho uma parceria com a Universidade de Pisa, com o professor Fillippo Muratori. Há uma pesquisadora, com quem trabalho muito aqui em Paris, que se chama Marie Claire Busnel. Foi a primeira a trabalhar com sensorialidade fetal, sobre como as entradas sensoriais estão favorecendo a comunicação do bebê intraútero. No Pós-Doutorado fui para a maternidade e lá trabalhei com as gestantes no último trimestre de gestação. Por pensar que o bebê de dois dias já é muito competente, passamos a pensar o bebê antes do parto. Em paralelo a isso, eu e Marie Christine Laznik nos conhecemos em 1998, e desde então trabalhamos juntas, em torno da clínica psicanalítica com bebês.

Junto com a equipe do PREAUT nós temos construído um pouco dessa clínica, que é nova. Não é um projeto acabado. A partir do momento que sabemos que tem o sinal de risco, temos como capacitar o pessoal da saúde e da educação, porque temos realidades em que bebês muito pequenos ficam na creche das sete às sete. É preciso que o profissional da educação que está lá na creche saiba sobre o bebê, sobre o que o bebê é capaz de fazer. Porque às vezes a realidade do bebê é essa, ele está lá sendo cuidado por um profissional da creche, não é pela mãe e pelo pai. Neste caso não estou pensando na escola, mas nesse período de creche, onde o bebê, às vezes, passa a maior parte do seu dia. Estamos cada vez mais empenhados em formar pessoas para fazer a intervenção. Claro que precisamos de muita gente para identificar o risco, que ainda é raro. Sabemos que um bebê com risco de autismo não vai aparecer toda semana. É importante esclarecer que não existe nenhuma epidemia de autismo, não existe essa ideia de que há autistas em todo lugar! A realidade não é essa. Eu gosto muito de um texto do professor François Ansermet que discute de forma crítica esse acréscimo generalizado de diagnósticos de autismo. Ele mostra que não é bem assim. Esses números estão superestimados.

Raquel Oliveira Você fala então do cuidado que é preciso ter em relação aos diagnósticos de autismo e dos outros tipos de sofrimento psíquico que podem acometer os bebês?

Érika Parlato No dia em que o profissional for capacitado para identificar os sofrimentos de um bebê, precisaremos ter na rede, também, profissionais formados para dar conta do acompanhamento desse bebê. Nos empenhamos muito em formar pessoas para isso. Na UFMG tivemos a oportunidade de fazer parceria com um grande centro de diagnóstico de autismo de crianças. O que propusemos foi oferecer uma avaliação às famílias que têm um filho mais velho autista e estão com um bebê em casa, ou cuja mãe está grávida novamente. Fazemos uma consulta, apoiamos a mãe e o bebê que, no caso, tem um irmão autista mais velho. A literatura diz que o risco de ter uma segunda criança autista na mesma família é muito grande. Então isso já nos favorece a poder ver esse bebê, que teria um risco em potencial, muito novo. Um dado importante, que em determinado momento se discutiu, é se não estaríamos

criando mais um problema para a mãe. Oferecer atendimento para a mãe grávida que tem outra criança autista em casa poderia causar algum problema? Poderia causar, na mãe, um desconforto? Hoje sabemos, depois de mais de 50 famílias acolhidas, que as mães se sentem muito bem e mais seguras com esta possibilidade. Tudo isso é público, isso é pelo SUS, em parceria com a UFMG.

Raquel Oliveira Ao identificar algum risco, como vocês procedem?

Érika Parlato São poucos os que vão precisar de um acompanhamento mais cuidadoso, mais próximo. Mas a qualquer bebê que seja identificado em sofrimento é oferecido, naquele momento, para ele e para sua família, a oportunidade de superar essa dificuldade através de atendimentos gratuitos semanais. Isto é muito importante.

A capacitação para o atendimento de bebês e seus pais é muito valiosa. Em São Paulo, colaboro com o Instituto Langage (uma ONG), onde temos um grupo em formação contínua e supervisão semanal. Acolhemos em uma clínica social os bebês e suas famílias que precisam de atendimento. Em Belo Horizonte, participo de uma formação junto com Rosely Grazire Melgaço e Thereza Bruzzi, na Escola Freudiana de Belo Horizonte (IEPSI), onde temos também como acolher os bebês. O PREAUT existe em diversas cidades, de norte a sul do Brasil. Então cada coordenador do PREAUT, em cada um dos polos, tem as suas equipes em formação contínua. Marie Christine Laznik tem um curso de formação quinzenal no centro Alfred Binet, em Paris. Há também os congressos, os colóquios e a transmissão de conhecimento via publicações. Eu coordeno uma coleção que se chama "Começos e Tropeços na Linguagem", do Instituto Langage. Temos conseguido publicar livros com relatos dessas experiências da clínica e sobre as competências do bebê. É claro que a formação é diferente de capacitar para identificar o risco. Por exemplo, na capacitação para identificar risco geralmente temos um número de horas que deve ser cumprido, mas o profissional que vai trabalhar na intervenção com essas crianças precisa de uma formação mais cuidadosa e contínua.

Raquel Oliveira Em relação aos pontos de trabalho do PREAUT, no Brasil, como tem sido realizado o trabalho de prevenção ao autismo?

Érika Parlato Não usamos mais o termo prevenção. Porque teve um momento no qual a sigla "PREAUT" foi Prevenção de Autismo. Mas isso foi em 1998. Em 2002, definimos que não se tratava mais de prevenção. Porque consideramos que o bebê já nasce com uma predisposição para se constituir de forma autística. Quando identificamos um sinal de risco, mesmo que o bebê tenha um mês de vida, ele já tem o sinal de risco. Eu não estou prevenindo, no sentido clássico do termo, de evitar que aconteça, como vacina. Você toma a vacina da rubéola para não ter rubéola. Não é essa prevenção que estamos fazendo no PREAUT. Na verdade, estamos vendo que já há um sinal de risco, que algo ali já não vai bem e, nesse momento, o que se oferece é uma intervenção para que essa predisposição ao autismo não se concretize. Uma predisposição não é algo fechado e definido. Você nasce com uma predisposição a se constituir de forma autística, mas o que acontece no entorno é que favorecerá que essa predisposição se torne realidade ou não.

Raquel Oliveira Recentemente foi aprovada, aqui no Brasil, a Lei 13.438 que institui a obrigatoriedade de um protocolo de avaliação do risco psíquico em bebês. Você acredita que esta Lei pode favorecer o trabalho de avaliação de sofrimento psíquico em bebês?

Érika Parlato Na verdade, é um parágrafo que acrescenta um olhar em relação ao psiquismo no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Algo bem pontual. Historicamente, o ECA já tinha a obrigatoriedade de ter avaliação dentária, avaliação do crescimento, mas desconsiderava o aspecto psíquico. Então, na verdade, esse parágrafo a ser acrescentado no ECA faz com que o psiquismo passe a existir numa faixa etária na qual, realmente, ele é bastante esquecido. Dificilmente o profissional que trabalha de 0-18 meses teve, na sua formação, um olhar para pensar o psiquismo. Na UFMG, os alunos da pediatria têm aulas sobre linguagem e sobre as competências do bebê. Quando eles passam no Ambulatório de Pediatria, têm acesso a essa informação. Infelizmente, isto não ocorre em todas as formações de medicina, principalmente na especialização em pediatria.

Algo que era então desconsiderado, que era o psiquismo, a partir da lei que acrescenta um parágrafo ao ECA, passa a fazê-lo aparecer numa faixa etária de 0 a 18 meses, em que isso não era muito evidente. O que aconteceu a partir dali é importante, pois começaram a chegar demandas via Facebook do PREAUT, no meu e-mail pessoal. Associações de pediatras dizendo: "Ah! Tem algo agora que eu sou obrigado a saber e que eu não sei. Como é que eu faço pra aprender"? Então eu vi um movimento muito positivo por parte do profissional da saúde, não apenas do pediatra (porque o texto diz "em consulta pediátrica"). Quem conhece o funcionamento do SUS sabe que "em consulta pediátrica" não quer dizer que o profissional é exclusivamente o pediatra, porque o SUS trabalha hoje na proposta do PSF. A criança é acompanhada no seu crescimento por profissionais da saúde responsáveis por aquele território, não necessariamente por pediatras sozinhos. Essa equipe é multiprofissional, pode ter psicólogo, enfermeiro. A partir do momento em que existe uma lei que implementa a realização de uma avaliação psíquica, eu vejo que os profissionais começam a ter um movimento muito interessante de se questionar: "Tem algo aí que eu não sei. Como é que eu aprendo"? Acho este movimento muito válido, porque o profissional começou a reconhecer que tem algo que ele não sabe e a demonstrar que ele tem interesse em aprender. É a chance que temos deste profissional ficar alerta para aquilo que a gente dizia no começo da entrevista: "Quais são esses sinais que eu preciso ver no bebê"? Claro que a lei não diz qual é o protocolo.

Raquel Oliveira Não definir o protocolo é importante?

Érika Parlato Uma lei não pode definir o protocolo a ser usado. A lei diz que a avaliação deve ser feita com o uso de um protocolo ou outro instrumento para esse fim. Inclusive a palavra "protocolo" é acompanhada por "ou outro instrumento criado para esse fim". Com a publicação da lei, nós recebemos muitas demandas de prefeituras com dificuldade de escolher o protocolo e com algumas leituras equivocadas da faixa etária. É importante frisar que a lei diz "entre 0-18 meses". A partir de 18 meses não

é entre 0-18 meses. Claro que só o fato de isso ser discutido é muito importante, pois na saúde mental o bebê era sempre colocado de lado e agora estamos falando de psiquismo em bebês. Pelo menos estamos tendo algo que há anos batalhamos para ser compreendido. Assim, mesmo o lado contrário, por parte dos profissionais da saúde mental e talvez de alguns psicanalistas, pode ter uma reverberação interessante. Por exemplo, uma crítica feita é em relação ao aumento do número de diagnósticos de autismo, mas isto já faz parte do debate e da construção do campo de pesquisa e clínica.

Raquel Oliveira E a crítica em relação a provocar uma supermedicalização? Todo esse problema que conhecemos na clínica da infância sobre patologização abusiva, como você está vendo isto?

Érika Parlato A lei não fala em autismo, não tem a palavra "autismo" na lei. Além disso, um acréscimo ou um exagero no diagnóstico de autismo não vai acontecer com a lei. Já está acontecendo não é de hoje. O número de diagnósticos de crianças autistas tem aumentado no decorrer do tempo. Não é a lei que está estimulando, isso já é fato. Acredito que temos que pensar que a lei não fala em diagnóstico e não fala em autismo. Fala em ter uma avaliação sobre o psiquismo do bebê. Há aí uma distorção de compreensão do texto. O movimento que percebemos dos profissionais da saúde, dos profissionais que avaliam bebês, foi em busca de conhecimento sobre o psiquismo do bebê. Isso tem que ser valorizado.

Raquel Oliveira A nossa responsabilidade principal seria então capacitar os diversos profissionais que atendem essa faixa etária?

Érika Parlato Como temos feito há muitos anos. Agora os profissionais da saúde é que estão buscando, pois descobriram que não têm esta formação, querem aprender, querem entender sobre avaliação de risco e sofrimento psíquico nessa faixa etária de 0 a 18 meses. O movimento é muito positivo.

Raquel Oliveira Qual seria a sua indicação para os profissionais interessados em conhecer e se dedicar a esse trabalho clínico de avaliação e mesmo de intervenção precoce com bebês? No campo da saúde mental, temos visto cada vez mais pessoas interessadas em se aproximar dessa clínica.

Érika Parlato Acredito que há duas questões. A primeira é que essa clínica deve ser vista de forma transdisciplinar. Eu faço uma clínica psicanalítica em um formato no qual ela não se fecha em si mesma. Assim como era para Freud, assim como era para Lacan, é sempre na busca de interlocuções com outras áreas. Acho que com o bebê, realmente, essa interlocução é essencial. Penso em uma clínica que é psicanalítica, mas que tem uma característica transdisciplinar. O que é isso? Se eu tenho que trabalhar com o bebê, eu preciso dos conhecimentos sobre crescimento, desenvolvimento, desenvolvimento orgânico. Eu preciso saber muito do quanto o bebê é competente, e quem investiga isso é o campo das Neurociências. O raciocínio clínico é uma mistura de fatores que envolvem as Neurociências, a própria Medicina (pensando no desenvolvimento e no crescimento do bebê), a Linguística (em que há todo um aparato para discutir

a questão da linguagem), a Semiótica (pois é uma clínica na qual não é a fala que impera). Estamos muito mais acostumados a trabalhar com fala oralizada. E quando temos uma clínica do bebê, muito do que acontece ali passa por outras modalidades de comunicação que não é a verbal. A Semiótica dá suporte para entender outras formas de comunicação para além da língua, pois a ausência da fala não significa ausência de linguagem. Só que essa linguagem está sendo expressa de outras formas. Penso que este conjunto de conhecimentos tem por base a Psicanálise (a minha clínica se inscreve na psicanálise lacaniana, mas não é isolada do resto do mundo). É uma clínica psicanalítica que conversa com a Semiótica, com a Linguística e com as Neurociências. Considero que, para quem tiver interesse em trabalhar com bebês, esse é o caminho. Pensar essa clínica psicanalítica em interlocução, pelo menos com as Neurociências e a Medicina, com a Semiótica e a Linguística.

Raquel Oliveira A prática transdisciplinar seria, então, a melhor forma de lidar com o autismo. Você acredita que os pesquisadores e profissionais do Brasil estão tendo acesso a boas publicações sobre o tema?

Érika Parlato Sim, estamos tendo acesso a uma literatura muito boa. Por exemplo, a coleção "Começos e Tropeços na Linguagem" está muito interessante para quem se interessa por bebês. Agora em julho lançamos um livro intitulado "O Bebê e o Outro", que organizei junto com o David Cohen, da Pitié Salpêtrière, com trabalhos de Maya Gratier, François Ansermet, Myriam Szejer, Marie Christine Laznik. Este livro fala justamente do bebê e de como ele está interagindo com todo o seu entorno. É um ponto que favorece quem quiser estudar hoje no Brasil. O acesso à publicação em língua portuguesa está crescendo significativamente. Existem cursos, existem grupos de trabalho. Quem desejar pode entrar em contato com o PREAUT (PREAUT Brasil) pelas redes sociais.

Raquel Oliveira Muito obrigada! Em nome da Revista DESidades eu agradeço a sua disponibilidade em ter conversado conosco.

Resumo O diagnóstico de autismo e de outras modalidades de sofrimento psíquico tem forte impacto tanto sobre dinâmicas familiares quanto sobre os modos de atenção e acolhimento possíveis. Profissionais capacitados, especialmente aqueles que trabalham nas unidades de atendimento básico, são fundamentais para o diagnóstico ainda nos primeiros dias de vida da criança e as decisões para a intervenção imediata. O atendimento primário deve privilegiar a escuta dos cuidadores, para as tomadas de decisão e acolhimento e, em especial, sobre o lugar das políticas de saúde na atenção ao sofrimento psíquico de crianças.

Palavras-chave: autismo, bebês, sofrimento psíquico, capacitação profissional, atenção básica.

Data de recebimento: 20/01/2017

Data de aprovação: 19/09/2017

Érika Parlato-Oliveira

Psicanalista. Doutora em Ciências Cognitivas e em Comunicação e Semiótica. Pós-Doutora em Psiquiatria Infantil na Université Pierre Marie Curie, França. Maître de Conference em Psicologia. Professora da Pós-Graduação da Faculdade de Medicina (UFMG) e da Université Paris Diderot. Co-Coordenadora do Diplôme Universitaire "Le Psychique face à la naissance" da Université Paris Descartes. Co-Coordenadora regional do PREAUT Brasil.

E-mail: eparlato@hotmail.com

Raquel Correa de Oliveira

Psicanalista. Doutoranda do Programa de Teoria Psicanalítica da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

E-mail: raquel.correa@terra.com.br

“Relaciones interpersonales y violencias entre adolescentes: un estudio de las relaciones entre las violencias entre adolescentes de las escuelas secundarias mexicanas”,

de Juana María Guadalupe Mejía Hernández.

Resenha por
Sonia Lizbeth Jiménez González

De testemunhas e violências entre adolescentes

A pesquisa psicossocial constitui uma fonte inesgotável de informação, porque permite a quem indaga não somente observar e falar com os informantes, mas realizar também uma série de ações com um olhar aprofundado, reconhecer o tecido social e observar a dinâmica cheia de uma grande diversidade de interações entre distintos atores sociais, algumas regulamentadas, outras não.

O texto da Dra. Mejía Hernández, “*Relaciones Interpersonales y Violencias entre Adolescentes: Un estudio de las relaciones entre las violencias entre adolescentes de las Escuelas Secundarias Mexicanas*” (Relações interpessoais e violências entre adolescentes: um estudo das relações de violências entre adolescentes nas escolas secundárias do México), conta uma dinâmica que acontece em determinado espaço acadêmico, socialmente identificado como um sistema complexo (Tarride, 1995), localizado em um contexto geográfico particular, regulamentado por leis, regulamentos, normas, implícitas ou explícitas, efetivas para as pessoas e para o desenvolvimento das relações entre os sujeitos sociais envolvidos.

O livro, no primeiro capítulo, "*Puntos de partida*" (Pontos de partida), nos leva a conhecer uma parte importante do mundo adolescente, através de aproximações ao estudo e conceituações da adolescência. A autora sensibiliza o leitor com os processos desse momento da vida, desvelando um período de transformações em que se vinculam processos biológicos, psicológicos e sociais, dando lugar a uma série de dinâmicas nas quais os adolescentes começam a tracejar sua autonomia, que se fortalece na interação com o grupo de pares (Souto, 2007).

Nesse capítulo, podemos revisar o processo de construção de violências adolescentes, envolvidas no cotidiano nas relações em casa, a linguagem, o jogo, "a normalização dos papeis tradicionais", interações próprias de uma cultura que se foi transmitindo entre gerações (Arias, 2013).

Na última parte do primeiro capítulo, a autora apresenta uma esquematização dos pontos de partida, os núcleos da adolescência, evidenciando de maneira clara a inter-relação entre tais núcleos e suas condicionantes.

O capítulo dois, "*Contexto escolar y disciplina en la secundaria*" (Contexto escolar e disciplina na escola secundária), apresenta a escola secundária como um espaço formativo. Esse espaço se integra a um esquema de regulamentação proposto pelo Ministério de Educação Pública para os centros educativos dos níveis médio e básico no México, dos quais derivam convênios e regulamentos escolares. Nesse sentido, se identifica a escola secundária como um espaço de formação de condutas em que a disciplina tem um peso importante. No entanto, para os adolescentes, é um território em que eles estabelecem suas regras, questionam a autoridade e dissentem sobre as imposições, que são questionadas, debatidas e transgredidas continuamente (Lozano, 2014).

Esse capítulo propõe às instituições um olhar diferente sobre as sanções de ações violentas que arriscam a integridade dos membros da comunidade educativa, apresentando uma reflexão sobre como se resolvem as ações em uma série de atos administrativos, perdendo-se assim o foco sobre o fato violento em si e priorizando as questões burocráticas. Assim, as sanções perdem sua força devido ao tempo empregado em trâmites e os fatos perdem clareza enquanto surgem contradições entre as diferentes autoridades envolvidas, como docentes, prefeitos, diretores e pais de família. Assim, se gera incerteza no adolescente, já que nem sempre há clareza nas respostas frente aos atos irruptivos.

Nesse sentido, muitos dos atos violentos são permitidos e considerados parte da atividade educativa, o que fomenta discriminação e impunidade, gerando sensação de poder nos jovens que exercem a violência e medo nos que não veem prosseguimento e não encontram respostas ao ocorrido, preferindo estes calarem-se e evitarem problemas (OCDE, 2013).

O terceiro capítulo do livro, "*Juego, agresividad y violencia entre chicos*" (Jogo, agressividade e violência entre meninos), focaliza o trabalho com adolescentes masculinos. Mostra uma construção identitária ancorada na história desses adolescentes, cujos referentes são os pais, amigos e outros atores que os convidam a participar de jogos, atividades esportivas ou de grupos nos quais devem demonstrar competitividades, força, valentia e liderança, como indicadores de sua virilidade.

Essas ações, que formam parte do processo de socialização entre pares, mostram a importância, dentro do imaginário masculino, de exercer o domínio da situação e negam o feminino. O texto, nessa seção, mostra como tais rituais foram gerados historicamente e socialmente no México, e leva o leitor a refletir e avaliar as práticas dos adolescentes do gênero masculino, aos quais a sociedade não deixa muitas opções quanto à construção de sua identidade, já que não lhes dá margem para falar de outras emoções além da raiva e da ira. Também não é aceita a sensibilidade e mostrá-la deixa os adolescentes em uma situação vulnerável, no espaço reduzido da sala de aula. Assim, se eles mostrarem alguma qualidade considerada feminina, são classificados como "homossexuais", independentemente de sua orientação sexual.

O quarto capítulo se intitula "*La sociabilidad, la identidad y la violencia femenina adolescente*" (Sociabilidade, identidade e violência feminina adolescente). Essa parte do texto mostra a dinâmica e o tecido social em que se baseia a construção da identidade feminina, cujas características se focalizam na relação verbal e na competição por ser a mais atraente. A violência é simbólica. Embora algumas jovens, sim, façam uso da força física, são mais comuns condutas como a indiferença, a zombaria, o olhar depreciativo. Podem existir golpes, no entanto, as condutas acima mencionadas, de uma perspectiva feminina, são mais mordazes e relativamente têm mais poder. A construção dessas violências tem, como no caso dos homens, sua origem em casa, mas se fortalecem no jogo e em outras interações sociais, também valorizadas em certos grupos femininos.

O capítulo cinco, "*La sociabilidad, la identidad y las violencias entre chicos y chicas de la secundaria*" (Sociabilidade, identidade e violências entre meninas e meninos da secundária), narra o vínculo entre meninas e meninos sob perspectivas diferentes – o universo masculino e o universo feminino –, vinculadas pelas relações de amizade, namoro ou companheirismo. A autora mostra as narrativas dos homens e como percebem as mulheres de um modo estereotipado; mostra também os testemunhos das jovens sobre sua percepção dos homens, segundo seus ideais. A partir das expressões dos alunos e das alunas, em alguns momentos aparecem uma série de diferenças, às vezes, irreconciliáveis; no entanto, nessa etapa de vida, há também pontos de encontro, tais como conversas entre homens e mulheres, ou textos partilhados entre amigos e parceiros.

Esse capítulo mostra como podem existir desconstruções sociais que levam os adolescentes a se olharem e se tratarem de uma forma mais equilibrada, no entanto, isso também tem que se fortalecer em outros espaços fora da escola.

O capítulo seis, "*Reflexiones finales*" (Reflexões finais), traz apontamentos pessoais da autora, através dos quais se mostra o processo de pesquisa de campo, encaminhado em duas direções: a primeira, a observação e, a seguir, a recuperação de testemunhos dos estudantes, trabalhadores sociais, prefeitos, mães e pais de família. A autora vai tracejando, com base na teoria e em suas descobertas, a categorização de violências, que têm claros antecedentes sociais. Também mostra a dificuldade das instituições educativas do nível básico para enfrentar a violência, já que suas estruturas pouco flexíveis não permitem um exercício que favoreça a integração dos distintos atores,

principalmente dos alunos. A disciplina é vista pelos estudantes nem tanto como um eixo de integração social, mas como um elemento a transgredir, já que eles não são consultados e isso se traduz, entre outros aspectos, em um elemento a mais para reforçar sua rebeldia. A mesma coisa acontece em casa, as violências que enfrenta cada adolescente estão em relação com o que ele questiona. É importante destacar que as instituições tendem a ser promotoras de atos violentos.

É assim que o percurso educativo de cada estudante em sua passagem pela escola secundária não é precisamente uma formação acadêmica, é um espaço de fortalecimento de regras sociais, no qual eles fazem suas próprias construções, tomam decisões, geram outras regras, normas, teorizam sobre suas condutas e as promovem entre seus pares, sejam do mesmo nível de ensino ou mais jovens.

Por último, acho que esse texto propõe às escolas eixos de ação muito claros, entre eles, a criação de espaços para o debate e para a construção de normas nas salas de aulas e na escola, nos quais os estudantes possam participar. Quanto à consideração das violências como estilos de relação, é importante procurar alternativas para o manejo de emoções como a raiva e a ira; buscar pontos de encontro para o diálogo entre adultos e jovens. Não é um processo fácil, no entanto, é importante fazê-lo, já que o número de alunos que vivem abuso escolar todos os dias é cada vez maior e tem uma relação direta com o gênero, a classe social e, ainda, a aparência física.

Referencias bibliográficas

ARIAS, G. W. L. Agresión y violencia en la adolescencia: la importancia de la familia. **Avances en Psicología Latinoamericana**, Universidad del Rosario, Colombia, v. 21., n. 1, p. 24-34, jan./jul. 2013.

HERNÁNDEZ, J. M. G. M. Relaciones interpersonales y violencias entre adolescentes: un estudio de las relaciones entre las violencias entre adolescentes de las escuelas secundarias mexicanas. La Paz: Publicia, 2016.

LOZANO, V. A. Teoría de teorías sobre la adolescencia. **Última Década**, CIDPA, Valparaiso, n. 40, p. 11-36, jul. 2014.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y DESARROLLO ECONÓMICO. **Teaching and Learning International Survey**. Technical Report. OECD. 2014.

SOUTO, K. S. Juventud, teoría e historia: la formación de un sujeto social y de un objeto de análisis. **Historia Actual Online**, Instituto de Historia CSIC, España, n. 113, p. 1696-206, invierno. 2007.

TARRIDE, M. Complejidad y sistemas complejos. **História de Ciências, Saúde** – Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 46-96, mar./jun. 1995.

Palavras-chave: educação, disciplina, gênero.

Data de recebimento: 31/03/2017

Data de aprovação: 02/04/2017

Sonia Lizbeth Jiménez González

Doutora em Psicologia pela UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México), com orientação em Psicologia Social. Foi professora e pesquisadora. Atualmente é Coordenadora na Área de Pós-Graduação na Universidad Tecnológica de México.

E-mail: *sjimenez@mail.unitec.mx*

Levantamento Bibliográfico

Nesta seção, apresentamos o levantamento bibliográfico dos livros publicados na área das ciências humanas e sociais dos países da América Latina sobre infância e juventude. O levantamento contemplou obras publicadas no período de Junho à Setembro de 2017 cujas informações puderam ser obtidas nos sites de suas respectivas editoras.

1 ***As origens do direito à educação: Martinho Lutero e a reforma protestante***
ISBN 978-85-444-1839-0
Autora: Luciane Muniz Ribeiro Barbosa
Editora: CRV, Curitiba, 188 páginas.

2 ***Bebês na Creche - Contribuições da Psicologia do Desenvolvimento***
ISBN 978853626878-1
Organizadores: Cesar A. Piccinini, Karla Seabra e Vera M. R. de Vasconcellos
Editora: Juruá, Curitiba, 232 páginas.

3 ***Cartas a una joven desencantada con la democracia***
ISBN 9786079436681
Autor: Jose Woldenberg
Editora: Editorial Sexto Piso, Ciudad del Mexico, 112 páginas.

4 ***Cosplay, steampunk e medievalismo: memória e consumo nas teatralida- desjuvenis***
ISBN 978-85-205-0785-8
Organizadora: Mônica Rebecca Ferrari Nunes
Editora: Sulina, Porto Alegre, 415 páginas.

5 ***Culturas, consumos e representações midiáticas da juventude***
ISBN 978-85-473-0589-5
Organizadora: Cláudia Pereira
Editora: Appris, Curitiba, 243 páginas.

6 ***Currículo e formação de professores: sobre fronteiras e atravessamentos***
ISBN 978-85-444-1770-6
Organizadores: Rita de Cassia Prazeres Frangella, Meyre-Ester Barbosa de Oliveira, Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo
Editora: CRV, Curitiba, 210 páginas.

7 ***Do perigo ao risco.***
A gestão e o controle da juventude no sistema socioeducativo de São Paulo
ISBN 9788579838620
Autora: Joana D'Arc Teixeira
Editora: Cultura Academica, São Paulo, 246 páginas.

8 ***Educação de jovens e adultos da classe trabalhadora brasileira: "Novos" projetos e antigas disputas***
ISBN 978-85-444-1814-7
Organizadores: Maria Inês Bomfim e Sonia Maria Rummert
Editora: CRV, Curitiba, 168 páginas.

9 ***Ensino desenvolvimental: antologia livro 1***
ISBN 978-85-7078-433
Organizadores: Andrea Maturano Longarezi e Roberto Valdés Puentes
Editora: EDUFU, Uberlândia.

10 ***Diversidad funcional y aprendizaje en el contexto educativo***
ISBN 978-9968-48-339-1
Autor: Roy Carballo Segura
Editora: EUNED, Costa Rica, 360 páginas.

11 ***Docência e formação: perspectivas plurais na pesquisa em educação***
ISBN 978-85-444-1825-3
Organizadoras: Mayra Rodrigues Fernandes Ribeiro, Giovana Carla Cardoso Amorim e Hostina Maria Ferreira do Nascimento.
Editora: CRV, Curitiba, 256 páginas.

12 ***Imaginarios educativos y espacios arquitectónicos***
ISBN 9789587727418
Autora: Elsa María Bocanegra
Editora: U. Externado de Colombia, Colombia, 192 páginas.

13 ***Iniciarse en la docencia. Relatos de once experiências***
ISBN 978-956-357-105-9
Organizadores: Andrea Ruffinelli, Claudia Córdoba e Tatiana Cisternas
Edirora: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, Santiago do Chile, 398 páginas.

14 ***Invisibilidades das juventudes pós-modernas: trilhas estéticas na cibercultura***
ISBN 978-85-444-1321-0
Autora: Marluce Zacariotti
Editora: CRV, Curitiba, 198 páginas.

15 ***Jovens, câmera, ação: reflexões sobre os usos dos dispositivos móveis de mídia em um projeto de mobilização social***
ISBN 978-85-415-0831-5
Organizadores: Jaileila de Araújo Menezes, Karla Galvão Adrião e Luís Felipe Rios
Editora: UFPE, Recife, 273 páginas.

16 ***Juventud latinoamericana dialoga con Fernando Martínez Heredia***
ISBN 978-1-925317-33-6
Autor: Rodolfo Romero Reyes
Editora: Ocean Sur, Ciudad de Mexico, 144 páginas.

17 ***La Psicoeducación. Neo ideas para abordar problemáticas psicoeducativas***
ISBN 978-987-760-056-8
Autor: H. Maldonado.
Editora: Brujas, Córdoba, 200 páginas.

18 ***Memorias del presente : ensayos sobre juventud, violencia y el horizonte democrático***
ISBN 9786124126888
Organizador: Ministerio de Cultura de Peru
Editora: Ministerio de Cultura, Lima, 245 páginas.

19 ***Mais além do gênero: o corpo adolescente e seus sintomas***
ISBN 9788594940100
Organizadores: Ana Lydia Santiago, Cristiane de Freitas Cunha, Cristina Vidigal, Jésus Santiago, Libéria Neves e Nádia Laguárdia de Lima
Editora: Scriptum, Belo Horizonte, 191páginas.

20 ***Onde o Corpo é Jogo: Uma Mediação Lúdica na Educação Infantil***
ISBN 978-85-420-0977-4
Autora: Lia Franco Braga
Editora: Expressão Gráfica e Editora, Fortaleza, 157 páginas.

21 ***Os sintomas na educação de hoje: que fazemos com "isso"?***
ISBN 9788594940049
Organizador: Marcelo Ricardo Pereira
Editora: Scriptum, Belo Horizonte, 336 páginas.

22 ***O que precisamos saber sobre a aprendizagem da leitura***
ISBN 9788573912845
Organizadores: Onici Claro Flôres e Rosângela Gabriel
Editora: Editora UFSM, Santa Maria, 208 páginas.

23 ***Pesquisas sobre educação integral e tempo integral: história, políticas e práticas***
ISBN 978-85-444-1844-4978-85-444-1770-6
Organizadoras: Ana Maria Villela Cavalieri, Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho
Editora: CRV, Curitiba, 224 páginas.

24 ***Práticas inclusivas em escolas transformadoras: acolhendo o aluno-sujeito***
ISBN 9788571374126
Organizadores: Maria Cristina Kupfer, Maria Helena Patto, Rinaldo Voltolini.
Editora: Escuta, São Paulo, 416 páginas.

25 ***Problemáticas adolescentes***
ISBN 978-987-538-539-9
Autores: Gabriel Donzino e Silvia Morici
Editora: Noveduc, Argentina, 384 páginas.

26 ***Psicologia da Criança e da Educação***
ISBN 9788576002673
Autores: João dos Santos Carmo e Priscila Mara de Araújo
Editora: UFSCar, São Carlos, 137 páginas.

27 ***Quando ninguém educa: Questionando Paulo Freire***
ISBN 978-85-520-0017-4
Autor: Ronai Rocha
Editora: Contexto, São Paulo, 160 páginas.

28 ***Sociologías de la violencia. Estructuras, sujetos, interacciones y acción simbólica***
ISBN 978-607-8517-07-7
Autores: Nelson Arteaga Botello e Javier Arzuaga Magnoni
Editora: FLACSO, Ciudad de México, 141 páginas.

Normas para todas as seções

1. Os artigos, entrevistas ou resenhas serão submetidos, em português ou espanhol, ao Conselho Editorial ao qual cabe a responsabilidade do processo editorial dos manuscritos. A submissão é feita no site da DESIDADES, no portal de periódicos da UFRJ, seguindo as orientações disponibilizadas.
2. O Conselho Editorial fará uso de consultores ad hoc externos ao corpo editorial, que, de forma cega, avaliarão os artigos e farão recomendações em relação à sua publicação ou não. Em casos de controvérsia entre os dois pareceristas, um terceiro será consultado. O Conselho Editorial se reserva o direito de propor modificações que venham a contribuir com a clareza do texto.
3. Serão aceitos apenas artigos, entrevistas e resenhas inéditos.
4. Uma vez que a submissão tenha sido aprovada para publicação, sua versão para o espanhol, ou para o português, conforme o caso, será solicitada aos autores, que terão um prazo determinado para enviá-la.
5. Todos os artigos, entrevistas ou resenhas enviados para submissão deverão estar como documento Word, em extensão ".doc" ou ".docx", fonte Arial 11, espaço duplo.
6. Autoras e autores deverão enviar junto com o manuscrito informações curriculares de 3 linhas no máximo, incluindo titulação e afiliação institucional. No caso de submissão de entrevista, devem ser enviadas as informações curriculares do (a) entrevistador (a) e do (a) entrevistado (a).
7. As referências bibliográficas devem ser apresentadas em ordem alfabética ao final do texto e se pautarem pelas normas ABNT (NBR 6023, 2002).

Exemplos de casos mais comuns:

LIVRO COM UM AUTOR

CASTRO, L. C. **Dicionário do Folclore Brasileiro.** 12. ed. São Paulo: Global, 2012.

LIVRO COM DOIS OU TRÊS AUTORES

CASTRO, L. R.; CORREA, J. **Mostrando a Real:** um retrato da juventude pobre do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: NAU Editora; FAPERJ, 2005.

Nas referências de até três autores, todos são citados, separados por ponto e vírgula. Quando ultrapassar três autores, citar somente o primeiro, seguido da expressão et al. (sem itálico).

ARTIGO DE REVISTA OU PERIÓDICO

TORRES, M. C. E.; CASTRO, L. R. Resgatando e atualizando os sentidos da autoridade: um percurso histórico. **Paidéia (USP)**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 42, p. 87-96, jan./abr. 2009.

CAPÍTULO DE LIVRO

GALINKIN, A. L.; ALMEIDA, A. M. O. Representações sociais da violência entre adolescentes e professores de classe média. In: CASTRO, L. R.; CORREA, J. (org.). **Juventude Contemporânea**: perspectivas nacionais e internacionais. Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2005. p. 229-232.

TESES E DISSERTAÇÕES

CORDEIRO, D. M. A. Juventude nas sombras: escola, trabalho e moradia em territórios de precariedades. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2008.

REFERÊNCIA ELETRÔNICA

OBSERVATORIO NACIONAL DE LOS DERECHOS DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE. IHA 2009/2010: los hombres negros adolescentes son las principales víctimas de homicidios en Brasil. Disponível em: <http://www.obscriancaeadolescente.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=722:iha-20092010-adolescentes-negros-do-sexo-masculino-sao-as-principais-vitimas-de-homicidios-no-brasil&catid=34:noticias&Itemid=106>. Acesso em 14 abr. 2013.

8. Citações e notas.

   - As citações indiretas de autores, no corpo do texto, devem seguir a forma: Autor (data)ou (Autor, data). Exemplos:

     Segundo Cordeiro (2008)...
     (Lima, 1999)
     (Torres; Castro, 2009)
     (Castro; Correa, 2005; Cordeiro, 2008).

   - As citações literais de até três linhas são integradas ao texto, entre aspas duplas, seguidas de parênteses com sobrenome do autor, ano da publicação e página (ex. Lima, 1999, p. 27).

   - Citações com mais de três linhas devem ser destacadas no texto com recuo de 1,25, em corpo 10, com a indicação: (Autor, ano, p.).

   - As notas de rodapé, tratando de observações, comentários e esclarecimentos feitos pelos autores, devem vir no final da página, em algarismos arábicos, devendo ter numeração única e consecutiva ao longo do texto.

   - As remissões sem citação literal são incorporadas ao texto. Ex.: Segundo Cordeiro (2008).

9. Nos casos de destaque de palavras no corpo do texto (por exemplo, palavras estrangeiras), deverá ser utilizado itálico.

Normas específicas para a seção

TEMAS EM DESTAQUE

Os artigos dessa seção devem abordar criticamente algum tema ou problema que diga respeito à infância e/ou juventude no contexto latino-americano. Os artigos são voltados a um público não especialista e, neste sentido, serão privilegiadas a clareza e a simplicidade da escrita.

1. Os artigos devem ter de duas mil e quinhentas a cinco mil palavras (incluindo referências e resumo).

2. Um resumo de aproximadamente 150 palavras deverá ser inserido no final do artigo, após as referências, seguido de 3 (três) a 5 (cinco) palavras-chave (separadas por vírgula) que abarquem a temática abordada no artigo.

3. Gráficos, tabelas e figuras: deverão ser enviados separadamente e estar sinalizados no corpo do texto, próximos aos locais de interesse. Devem estar numerados sequencialmente. Em relação às imagens, os autores devem ter assegurado os direitos de uso, cuja comprovação deve ser enviada à revista.

Normas específicas para Resenhas

As resenhas destinam-se a avaliações críticas de publicações recentes na área da infância e juventude que tenham registro no sistema ISBN.

1. As resenhas devem ter entre mil e quinhentas a duas mil palavras.
2. Uma imagem da capa do livro resenhado, em arquivo .jpg ou .tiff, resolução 300 dpi, deverá ser enviada em arquivo separado.
3. Devem ser inseridas no final do texto da resenha de 3 (três) a 5 (cinco) palavras-chave, separadas por vírgula.
4. A resenha deve conter uma ficha técnica contendo os dados da publicação: título, autor, editora, cidade, ano, número de páginas, ISBN.
5. A resenha deve ter título diferente do livro resenhado.
6. As citações e referências seguem as regras gerais, apresentadas acima. A referência do livro resenhado deve ser destacada em negrito.

Normas específicas para a seção

ESPAÇO ABERTO

Esta seção destina-se à publicação de entrevistas, escritas ou em vídeo, que versem sobre tema atual e/ou controverso na área da infância e juventude. As entrevistas devem ter o objetivo de expor a opinião do entrevistado, como também de explorar, junto com ele, a complexidade do debate sobre a questão. As entrevistas visam, sobretudo, obter pronunciamentos que estejam propensos a analisar aspectos favoráveis e desfavoráveis do tema abordado.

1. A parte inicial da entrevista deve conter uma apresentação breve do entrevistado e as razões que levaram o entrevistador a entrevistá-lo sobre o tema em pauta. O entrevistador deve também situar seu lugar de fala e interesse sobre o assunto.
2. Para sondagem de interesse sobre temas e entrevistados prospectivos, o entrevistador pode entrar em contato com o Conselho Editorial.
3. As entrevistas devem ter de duas a três mil palavras, ou de 10 a, no máximo, 30 minutos de duração.
4. Caso sejam enviadas em vídeo, deverão ser encaminhadas em DVD de dados (arquivo de alta resolução SD ou HD, formato .mov ou .avi) com a respectiva transcrição em Word, em DVD lacrado com o nome do entrevistado e do entrevistador na parte externa do disco.
5. Devem ser inseridas no encaminhamento do texto ou vídeo da entrevista de 3 (três) a 5 (cinco) palavras-chave, separadas por vírgula.

Envio do material

Os artigos, entrevistas e resenhas devem ser submetidos no site da DESIDADES, no portal de revistas UFRJ. Os autores serão notificados do recebimento do material enviado.

No caso de submissão de entrevista gravada em vídeo, a transcrição deve ser enviada pelo sistema de submissão e a gravação em DVD encaminhada pelo correio para o seguinte endereço:

NIPIAC, Instituto de Psicologia - Universidade Federal do Rio de Janeiro: Av. Pasteur, 250 – Urca, Rio de Janeiro - RJ, Brasil | CEP 22.290-902.

No caso da publicação de qualquer material, seus direitos autorais são imediatamente cedidos à Desidades sem ônus para a revista. O autor poderá, no entanto, publicar esse material posteriormente, na íntegra, ou parcialmente. Os autores são inteiramente responsáveis pelo conteúdo de seus artigos publicados.

Contatos

DESIDADES

Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Infância e Juventude

Instituto de Psicologia/NIPIAC

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Av. Pasteur 250
22290-902 Rio de Janeiro RJ Brasil
55-21. 2295-3208 55-21. 3938-5328
www.desidades.ufrj.br

DESIDADES

Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Infância e Juventude

Instituto de Psicologia / NIPIAC
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Av. Pasteur 250
22290 902 Rio de Janeiro RJ Brasil
55 21. 2295-3208 55 21. 3938-5328
www.desidades.ufrj.br