



doi: <http://dx.doi.org/10.7213/psicolargum39.106.A002>

Constituição identitária de adolescentes em situação de vulnerabilidade social: tensões entre inclusão e exclusão

Identity constitution of adolescents in a social vulnerability situation: tensions between inclusion and exclusion

Janice Strivieri Souza Moreira
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
<http://orcid.org/0000-0003-1274-4157>
janice.moreira@pucpr.br

Jessica Adriane Pianezzola da Silva
Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais
<https://orcid.org/0000-0001-9521-6725>

Ana Maria Eyng
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
<https://orcid.org/0000-0003-0224-5880>

Resumo

O artigo tece reflexões sobre o cenário de vulnerabilidade social de crianças e adolescentes, entendendo que normativas atuais inegavelmente devem estar alinhadas à Doutrina da Proteção Integral. Entretanto, o estudo da aplicação de políticas evidencia uma perspectiva excludente que esboça a expressão sintomática da violação de direitos. Avaliações e intervenções com esta população parecem apresentar contradições que podem tornar as práticas sociais voltadas a garantia de direitos incongruentes e mantenedoras de um estigma identitário, reforçando processos de exclusão advindos de violações de direito. Para que tal estudo tomasse forma reflexiva, propôs-se como metodologia de estudo, a análise documental dos dados de três programas brasileiros que fizeram parte de um estudo empírico internacional que investigou diferentes programas voltados à garantia de direitos de crianças e adolescentes. Como conclusões, pode-se perceber a necessidade de um pensamento crítico via práticas contra hegemônicas potencialmente emancipatórias, que ultrapassem a visão dicotômica e fragmentada que mantêm paradoxos (como o incluir excluindo) e contradições tanto nas práticas quanto em seus resultados.

Palavras-chave: políticas públicas; vulnerabilidade social; crianças e adolescentes; construção de identidade social.

Abstract

The article reflects the scenario of children and adolescents' social vulnerability, understanding that current regulations must undeniably be aligned with the Doctrine of Integral Protection. However, the study of the application of policies shows an excluding perspective that outlines the symptomatic expression of rights' violation. Assessments and interventions with this population seem to present contradictions that can do social practices aimed at guaranteeing incongruent rights and maintaining an identity stigma, reinforcing processes of exclusion arising from rights' violations. So this study takes a reflexive form, a documental analysis of data from three Brazilian programs that were part of an international empirical study that investigated different programs with the purpose of guaranteeing the rights of children and adolescents was proposed as a study methodology. As conclusions, one can see the need for critical thinking via potentially emancipatory counter-hegemonic practices, which go beyond the dichotomous and fragmented view that maintain paradoxes (such as including and excluding) and contradictions both in practices and their results.

Keywords: public policies; social vulnerability; children and adolescents; construction of social identity.

Resumen

El artículo refleja sobre la vulnerabilidad social de niños y adolescentes, entendiendo que normativas actuales innegablemente deben estar alineadas a la Doctrina de la Protección Integral. Sin embargo, el estudio de la aplicación de políticas evidencia una perspectiva excluyente que esboza la expresión sintomática de la violación de derechos. Las evaluaciones e intervenciones con esta población parecen presentar contradicciones

que pueden hacer las prácticas encaminadas a garantizar derechos, incongruentes y mantenedoras de un estigma identitario, reforzando procesos de exclusión provenientes de violaciones de derecho. La metodología utilizada para que tal estudio tomara una forma reflexiva, fue la investigación documental de datos de tres programas brasileños que formaron parte de un estudio empírico internacional que investigó diferentes programas destinados a garantizar los derechos de niños y adolescentes. Como conclusiones, se puede percibir que es necesario un pensamiento crítico vía prácticas contra hegemónicas potencialmente emancipatorias, que sobrepasen la visión dicotómica y fragmentada que mantienen paradojas (como el incluir excluyendo) y contradicciones tanto en las prácticas cuanto en los resultados.

Palabras clave: *políticas públicas; vulnerabilidad social; niños y adolescentes; construcción Social de la Identidad.*

Introdução

A percepção do processo histórico de conquista de direitos no Brasil frente a atual conjuntura política e econômica revela que a proposta jurídica e de políticas públicas a eles atrelados, ainda se mostra insuficiente para a garantia de direitos de crianças e adolescentes. Existe um alto nível de complexidade nesta questão permeada por inúmeros elementos que concorrem no jogo de interesses na definição e implementação dessas proposições e suas práticas.

Nessa direção, o presente estudo, ao se referendar na metodologia dialética, volta-se para a discussão das relações entre as políticas que constituem a base oficial para avaliações e intervenções com crianças e adolescentes; os dados de órgãos oficiais sobre a efetividade da garantia de direitos dessa população, bem como nos resultados advindos de pesquisa empírica realizada em três programas brasileiros que atendem crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, na qual há violação de direitos nos seus cotidianos.

Os aspectos teóricos, documentais e empíricos evidenciam uma contradição que pode tornar as práticas, quando não embasadas em uma profunda reflexão da ação, incongruentes e mantenedoras de um estigma identitário, reforçando processos de exclusão, advindos de violações de direitos. Tais práticas, sustentadas em mecanismos sociais excludentes, são observadas por diferentes perspectivas e em diferentes contextos

como, por exemplo, pela ótica do acolhimento institucional de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade familiar e violação de direitos; das contradições que permeiam, por vezes, a proposta de cumprimento de medidas socioeducativas; por alguns paradoxos presentes na atuação frente aos processos de desigualdade social como a pobreza infantil. Tais exemplos ilustram a fragilidade desde a órbita das “concepções descontextualizadas, naturalizantes e universalistas que repercutem nas práticas profissionais” (Machado, Scott & Siqueira, 2018, p. 258) corroborando na tensão e preponderância da regulação sobre a emancipação social (Santos, 2018).

Objetivos

No texto, busca-se articular o entendimento sobre os programas brasileiros estudados e as implicações identitárias que remetem à dinâmica inclusão-exclusão social. Sendo assim, no exercício reflexivo são tecidas considerações voltadas aos resultados da pesquisa, lançando-lhes um olhar como espaços de garantia de direitos, portanto de não-exclusão, sendo possível inferir que em tais espaços sociais os adolescentes têm lugar de desenvolvimento de cidadania, sendo assumidos, dessa forma, efetivamente como sujeitos de direitos.

Acredita-se que refletir sobre práticas embasadas na construção social de conceitos, valores e crenças subjacentes às relações de uma sociedade, possibilita a criação de subsídios de revisão que indiquem em que pressupostos (hegemônicos ou contra-hegemônicos) se pautam e, por conseguinte, propor práticas assentadas em princípios coerentemente alinhados com um amplo entendimento do significado da proposta do sistema de garantia de direitos.

Na direção desse propósito caminhará este texto.

Método

Pensar dialeticamente a pesquisa supõe reconhecer que a totalidade dos fenômenos será sempre mais complexa que aquilo que se tem em forma de dados e resultados. Deste modo, a historicidade, como categoria do método dialético, contribui fundamentalmente na análise do tema, pois abarca contextos, em determinados territórios e momentos. O estudo desenvolvido neste artigo propõe-se, sob a perspectiva da

historicidade, analisar elementos de distintas fontes, buscando relacionar aspectos oriundos de pesquisa bibliográfica (dos quais se incluem fontes históricas, políticas e dados oficiais) e de pesquisa de campo (materialidade da vida social e das relações).

Na intenção de apresentar a historicidade da garantia de direitos das crianças e adolescentes, inevitavelmente, recorreremos a categoria de análise contradição, reconhecendo que no percurso histórico-político da garantia de direitos, deparamo-nos com violações de direitos que impactam diretamente na constituição identitária de crianças e adolescentes.

Do ponto de vista dos dados da pesquisa de campo, o estudo aqui relatado tem como fonte de dados a pesquisa “Garantia de direitos no cotidiano de crianças e adolescentes: contribuições de programas desenvolvidos na órbita estatal e da sociedade civil no âmbito internacional”, coordenada pela Prof. Dra. Ana Maria Eyng (2017-2018), e desenvolvida por meio do convênio entre a Organização dos Estados Americanos (OEA), o *Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes* (IIN), a Fundação Marista de Solidariedade Internacional (FMSI), a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), o Observatório de Juventudes e o Centro Marista de Defesa da Infância. O projeto foi submetido via plataforma Brasil à aprovação pelo Comitê de Ética, que emitiu parecer consubstanciado, sob Parecer nº 2.002.093

O grupo de pesquisa ao qual as autoras deste artigo se inscrevem, trabalhou na coleta de dados em quatro países (Chile, Guatemala, México e Brasil), totalizando seis programas reconhecidamente atuantes na garantia de direitos de crianças e adolescentes. No recorte para esta análise, nos debruçamos sobre três programas no Brasil nos quais foram ouvidos, por meio de entrevistas semiestruturadas individuais, 61 crianças e adolescentes, 45 pais, mães ou responsáveis destes e 22 profissionais das equipes dos programas.

Resultados em Discussão: Possibilidades e limites de ressignificação das identidades sociais

Na caracterização dos sujeitos ouvidos, as condições de pobreza, desigualdade e exclusão se evidenciam, saltando aos olhos na medida em que fica clara a presença

maciça de diferenças raciais bem como de classe social, caracterizando os sujeitos que se encontram em situação de vulnerabilidade social:

- No programa A - 73,3% dos sujeitos entrevistados têm entre 11 e 13 anos. Do total 63,4 consideram-se negros ou pardos; em relação à renda familiar 80% recebem de 2 a 4 salários, 6,7% de 5 a 7 salários; 6,7% menos de um salário e 6,7% um salário. Isso demonstra, segundo critérios do IBGE (n.d.), que se classificam como famílias de classe econômica C e D.

- No programa B - 68,9 estão entre 12 e 14 anos e 31,3% se consideram pardos ou negros, 18,8 brancos e chama a atenção que 25% não souberam responder. Acerca da renda familiar 66,7% está entre 2 e 4 salários; 20% entre 5 e 7 salários; 6,7% um salário e 6,7% menos de um salário. Isso demonstra, segundo critérios do IBGE (n.d.), que se classificam como famílias de classe econômica C e D.

- No programa C - dos entrevistados 53,8% já estavam com 18 anos, 38,5 com 17 anos e 7,7% com 16 anos. A faixa de renda familiar é de 50% de 2 a 4 salários e 50% um salário. Isso demonstra, segundo critérios do IBGE (n.d.), que se classificam como famílias de classe econômica D e E.

Vale ressaltar que o Programa A envolve projetos com objetivo de fortalecimento de vínculos comunitários, familiares e entre pares, por meio de atividades que promovam reconhecimento, intervenção na realidade local, desenvolvimento de competências que colaborem na convivência familiar, permanência e sucesso escolar, entre outros. O Programa B atua no ensino de modalidade desportiva, indo além do objetivo de performance, contribuindo nos processos de socialização e valorização da cultura e história regional e nacional. O programa C realiza ações que integram o acompanhamento de adolescentes em conflito com a lei e suas famílias, empenhando-se no cumprimento de medidas socioeducativas como meios de reinserção social.

Outro dado importante no que diz respeito ao panorama de garantia de direitos se refere à escolarização das crianças e adolescentes participantes. No total do Projeto A, 33,3% estão no sexto ano e 20% no sétimo ano e outros 20% no oitavo ano. Os outros 26,8% se distribuem entre quinto e nono ano e primeira e terceira série do ensino médio. Quanto ao Projeto B, 50% se encontram no oitavo ano; igualmente 12,5% no quinto, sétimo e nono anos e no terceiro ano do ensino médio e sexto ano 6,3% em cada. Em

relação ao Projeto C, 23,1% estão no oitavo ano e 7,7% igualmente no primeiro, quinto, sexto, sétimo, oitavo e nono anos. No decorrer da história escolar, a repetência se deu em apenas 10% dos casos entrevistados no Projeto A; 12,5% nos casos do B e 100% dos casos do C. Quanto à evasão escolar, apenas 3,3% no A, 0% no B e 100% no C.

Esses índices apontam para a necessidade da discussão acerca da prática que de fato se pretende preventiva. O fato de que 100% dos adolescentes entrevistados do Projeto C terem histórico de reprovação e de 69,2% de abandono escolar, chama atenção especialmente quando colocado lado a lado aos dados do A e do B, evidenciando que a trajetória escolar dos adolescentes em conflito com a lei anuncia a cristalização de problemáticas e, conseqüentemente, um processo de violação de direitos. Na análise dos programas pedagógicos das instituições escolares, podemos observar fragilidades que denunciam práticas não preventivas à violação dos direitos humanos, incluindo a própria ausência de indicações sobre interculturalidade e Educação em Direitos Humanos nos currículos (Eyng, Silva & Casqueira, 2021).

Em consonância com esses dados, articulando-os com os referentes à escolaridade dos pais, evidencia-se uma diminuição acentuada de escolaridade dos genitores do Programa C, possibilitando hipoteticamente questionar se há algum tipo de relação entre a baixa escolaridade de pais e a dos filhos. Uma hipótese aponta para a função da escola na vida e no desenvolvimento desses sujeitos em congruência com os valores e crenças familiares.

É interessante observar que as crianças e adolescentes participantes dos Programas A e B têm características diferentes dos pesquisados no programa C. Como esse último se trata de um programa de acompanhamento de medida socioeducativa em liberdade assistida, entende-se que a situação de vulnerabilidade se agravou de tal modo que o ato infracional indica, sintomaticamente, o quão suas relações com a sociedade estão afetadas. Pesquisas como de Coelho & Rosa (2013) também indicam que os contextos de maior vulnerabilidade (condições precárias de habitação, saneamento, escolarização e renda) são preponderantes entre adolescentes em conflito com a lei (Sarmiento, 2018). Essa constatação reafirma a hipótese de que o processo de configuração identitária está atrelado de forma inquestionável ao desenvolvimento da sociedade em pauta, evidenciando a incidência de narrativas históricas de exclusão na

constituição identitária do adolescente, sob a imagem de uma identidade “infratora e delinquente”.

Corroborando com esta perspectiva, os dados de renda familiar e configuração racial podem indicar o que, na leitura de Santos (2016), constitui nossa sociedade “(...) dividida em muitos *apartheids* e polarizada segundo eixos econômicos, sociais, políticos e culturais” (p. 31). Nesse sentido, vive-se uma sociedade que se sustenta via dicotomização, polarização e fragmentação nas relações sociais. Nessa perspectiva, pode-se pensar no papel delegado à família, de forma concreta e/ou simbólica, inclusive em sentido transgeracional, como ponto de convergência na proposta de garantia de direitos. Este papel assume diferentes formas e suas devidas responsabilizações, em diferentes tempos históricos:

A família nesse contexto é vista como responsável por assegurar direitos. A visão irregular que dava margem a pensar no sistema classificatório que definia também os “regulares”, tinha uma visão preconceituosa em relação à família pobre colocando-a como incapaz. Agora é vista não apenas como capaz, como também é responsabilizada juridicamente por esta “capacidade” (Moreira, 2020, p. 162).

Esse é um processo que tem a ver com a estrutura societária de cada tempo e no cenário complexo em que está mergulhada. Não há neutralidade nessa visão. Há uma complexa rede de entendimentos, interesses, epistemologias, reproduções e transformações sociais, e assim por diante:

(...) a imagem de infância que em cada conjuntura histórica, social, cultural marca as políticas e as práticas com as crianças, marca o olhar do adulto e marca também as relações que se estabelecem entre eles e as crianças. Assim, facilmente percebemos as dificuldades inerentes à possibilidade de emergirem novos direitos (de participação) e de se considerar que a criança é, também, um sujeito político (Fernandes, 2019, p. 14).

Em consonância com esse posicionamento, se é coerente dizer que ainda há no imaginário social o “menor”, e mais especificamente, o “menor infrator”, pode-se pressupor que o ato infracional se adorna simbolicamente da pessoa “em desenvolvimento” do adolescente? Além disso, fala também do olhar marginal que se mantém mesmo que a concepção como sujeitos de direitos tome espaço explícito nas políticas?

Na medida em que essa proposição se apresenta, inevitavelmente traz à tona o tema da marca identitária que se presentifica na história desse adolescente e de sua relação com a sociedade. No caso do adolescente em situação de vulnerabilidade e risco, especialmente no caso de se encontrar em um contexto de acompanhamento de medida socioeducativa, a concepção identitária assume contornos mais excludentes. O ato infracional lhe retira o prenome e lhe dá um sobrenome: “delinquência”, ou, talvez de forma mais explícita “em conflito com a lei”. Imprime-se uma determinada marca em sua identidade, caminhando na contramão do que propõe a Doutrina de Proteção Integral, o Princípio do Melhor Interesse e a proposição ressocializadora, restaurativa e socioeducativa presente no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Brasil, 2012).

Isso, que aqui se propõe como incoerência e contradição que se instituem e se perpetuam na história recente (por exemplo, na discussão da redução da idade penal), sinaliza o quão desafiador é o processo de transformação paradigmática e sua transposição coerentemente alinhada com a prática, pois o olhar e o vínculo com esses sujeitos, bem como a perspectiva epistemológica de atuação, permearão todo o processo e lhe dando contorno de “sucesso” ou de “fracasso”. Como menciona Morin (2013, p. 180), “muitos exemplos indicam que não se deve reduzir o criminoso a seus crimes, mas reconhecer que existe nele uma parte de humanidade bloqueada que pode revelar-se”. A partir dessa concepção, ousar-se dizer: Humanidade que acima de tudo se vê “bloqueada” tendo como sua principal e inquestionável barreira a “humanidade” de todos que convivem nesta mesma sociedade, inclusive daqueles que deveriam ser propulsores da transformação.

As interrogações relativas ao ato infracional e ao adolescente que o tenha praticado, as propostas jurídicas, a percepção da sociedade sobre o ato e a forma de se relacionar com seu autor, remetem a definição do crivo de entendimento que será utilizado para conectar e instrumentalizar o processo socioeducativo.

Na visão socialmente predominante parece haver paradoxalmente uma certa “invisibilidade visível” no que tange ao ato infracional e seu autor, ou seja, a visibilidade do adolescente passa a existir por seu ato - que amedronta a sociedade e dessa forma o torna visível - e não pela sua pessoa que passa invisível, até que se torne escancarada sua

presença. Revela-se assim que, na medida em que a identidade demarcada na nomenclatura “adolescente em conflito com a lei” acentua sua tinta no ato e não na pessoa, tem-se o caráter hegemônico e a expectativa de homogeneização do adolecer sutilmente (ou nem tanto) impressos. Dessa forma, o caráter identitário parece sobrepor o ato e a pessoa do adolescente e não o significado do processo social ali presente. Estaria, conforme salientado na proposição supracitada, a “identidade infratora” se tornando a atualização do conceito de “menor infrator”, impedindo a ressignificação identitária desses como sujeitos de direitos?

Retomando os dados da pesquisa, no que tange aos aspectos de referências e recursos intersubjetivos familiares, os dados deixam à mostra a influência que tais aspectos podem exercer. No programa B, temos famílias com um capital econômico, de escolaridade, presença de ambos, mães e pais, de forma mais acentuada, sendo que o número de pais e mães que se apresentaram para responder a pesquisa se equipara (56,3% mães e 43,8% pais) enquanto no programa A e no C há uma sensível diferença nos quais apenas 13,3% de pais e 21,4% de mães compareceram às entrevistas.

A questão racial, também se apresenta mais distribuída, havendo quase que igualmente números entre pardos e brancos. Tais dados tornam inevitável questionar até que ponto esses referenciais de escolaridade, raça e vínculo familiar se apresentam como recursos que potencializam a resiliência familiar e, para além da perspectiva focalizada unicamente na família, até que ponto um menor índice de desigualdade social (renda familiar no programa B é sensivelmente maior que nos outros dois projetos) possibilita melhores “resultados” sociais, especialmente no que se refere à garantia de direitos?

Também é interessante perceber que os argumentos usados pelos pais e mães a respeito dos objetivos dos programas têm características diferentes nos três contextos: os entrevistados dos programas A e B assinalam com maior ênfase aspectos relativos ao desenvolvimento psicossocial, cidadania e prevenção, enquanto os do programa C carregam o tom no objetivo relativo à medida e seus resultados. Certamente o fato de que este último programa tem determinação judicial; que o acompanhamento aponta para a não autonomia do adolescente ou de sua família “escolher” estar ou não presente, quanto tempo permanecer e assim por diante, é uma variável da maior relevância. Por outro lado, também sinaliza que num processo de cristalização das problemáticas, inclusive nas

relações familiares, já mais significativamente demarcadas, a proposta de ampliação da percepção acerca da dinâmica tanto de manutenção quanto de possibilidade de transformação das dificuldades e problemas, torna-se essencial. Esse não é um processo pontual, é um processo complexo; a mudança dificilmente ocorrerá por meio de ações que visam a indicadores meramente comportamentais, pois demanda um processo de grandes e profundas mudanças tanto no que tange ao processo intrapsíquico quanto ao que envolve as relações intersubjetivas que compõe o imaginário social e familiar.

No que tange à percepção de quais direitos humanos são mais importantes para sua vida atual, tem-se na visão das crianças e adolescentes do programa A em especial o direito à “vida” e pela ótica de seus pais “educação”; no programa B “educação” pela ótica de ambos (pais e filhos); no programa C os adolescentes indicaram como o direito humano mais importante para suas vidas no momento atual, a “saúde” e seus pais apontam o direito à “vida”. A visão dos pais do programa C que vislumbram no programa uma possibilidade de retomada de alguns aspectos essenciais como a vida, bem como na visão das crianças e adolescentes do programa A, parece implicar numa mudança substancial que vai além do que os próprios programas objetivam e que podem mobilizar e oferecer.

As equipes de profissionais dos programas vislumbram como principal direito humano que está sendo garantido via sua prática, a “educação”, parecendo salientar que se refere às possibilidades de ações objetivas que os mantêm na escola e/ou oportunizam cursos.

Aqui parece haver uma tensão entre a regulação jurídica (no caso do Programa C que envolve o próprio cumprimento da medida socioeducativa, no qual se este foi realizado no tempo e espaço definido juridicamente, o processo se encerra) ou do pacto social (no caso dos Programas A e B onde o espaço que se diferencia do contexto escolar parece possibilitar maior expansão da experiência vivencial - esportes, atividades grupais, etc.) e, pouca ênfase dada ao que deveria ser seu caráter mais profundamente transformador, via a ação de fato ressocializadora e restaurativa (como no caso do Programa C, por mais que estes termos gerem inúmeros questionamentos), e facilitador da vivência de cidadania na prática das relações sociais, tornando essa experiência um canal de construção do sentimento de pertencimento saudável nos contextos sociais

desses sujeitos.

A percepção das crianças e adolescentes acerca das aprendizagens para o cotidiano a partir da participação nos programas se centram nos aspectos do respeito, melhora das relações interpessoais tanto na família, comunidade como na escola e um fortalecimento do sentimento de pertencimento aos contextos cotidianos. Os familiares apontam como elementos de aprendizagem, a melhora na convivência familiar, na comunidade e na escola tendo nos aspectos inerentes ao desenvolvimento de juízo moral e ético (respeitar o próximo, solidariedade, fazer o bem, empatia, dizer não a violência, seguir regras, partilhar, respeitar a igualdade e diferença) como seu maior impacto especialmente nos programas A e B. Por outro lado, os pais oriundos do programa C evidenciam a percepção da não ocorrência de mudança, aspecto que não se fez presente nos outros dois programas. Porém, quando algumas mudanças foram salientadas, mostraram-se sob a forma de comportamentos explícitos e, isto faz pensar na fragilidade dessas ditas mudanças (La Taille, 2019), já que o contexto da socioeducação sinaliza, conforme já proposto anteriormente, um nível mais agudizado de violações de direitos ao longo de toda uma história familiar bem como da cristalização de problemáticas.

O potencial de mudança que um programa apresenta parece ter relação direta não apenas com seus objetivos formais, mas especialmente também com a capacidade relacional, afetiva que a equipe propõe, ou seja, a qualidade da intersubjetividade que se estabelece nessa relação:

A garantia da escuta, da participação nas decisões que lhes afetam garantem o direito às condições de desenvolvimento integral e autonomia progressiva. O trabalho desenvolvido nos programas investigados acentua a importância do acolhimento afetivo, a necessidade de apoio e orientação psicológica para as crianças e adolescentes e a sua família, o fortalecimento do autoconceito (...) (Eyang, 2019, p.306-307).

Dessa forma, comportamentos pontuais podem não estar apoiados em mudanças consistentes e constantes, pois, por vezes estão inseridos num contexto de múltiplas crises, desafios de desenvolvimento intergeracionais, cronificação de vulnerabilidades em diversas dimensões da vida familiar. A pobreza gera e mantém adultos e crianças pobres estereotipados, marginalizados e excluídos (Espindola, et al, 2017). E, como adverte Walsh (2005), “devido às cargas psicológicas, sociais e econômicas combinadas

da pobreza e da discriminação, as crianças e as famílias das minorias pobres correm um risco ainda maior de enfrentar problemas e crises múltiplos decorrentes de forças que estão além do seu controle” (p. 227). Assim, as proposições das políticas e as ações dos programas destinados às crianças e adolescentes em situação de pobreza, necessitam que as intervenções para reduzir a vulnerabilidade familiar sejam efetivadas, sob pena de fracassarem.

Práticas descontextualizadas geram fragmentações e dicotomias que retroalimentam a violação de direitos, pois, como salienta Walsh (2005), “(...) se não levarem em conta as forças ambientais que constituem uma ameaça imediata à sobrevivência da família” (p. 227) já que, “seu sofrimento é uma advertência da toxicidade do nosso ambiente social”. Portanto, são requeridos esforços conjuntos, pautados em políticas estruturais e intersetoriais que tenham potencial de atuar tanto frente às problemáticas dessas famílias quanto ao contexto social em que estão inseridas, ou seja, deve ser uma atuação com o olhar de totalidade.

Ao se levar em consideração que a violação de direitos, bem como suas repercussões individuais e sociais se consolidam de forma processual, entende-se que a superação dessas violações, e a consequente garantia de direitos, também se dão de forma complexa. Na medida em que tanto sintomas sociais amplos como violência, vulnerabilidade e risco, quanto sintomas aparentemente pontuais como o ato infracional, evasão escolar e abusos de diversas ordens na família, apresentam-se enfaticamente nos cotidianos dessas crianças e adolescentes, entende-se que podem produzir dinâmicas familiares permeadas pela cristalização das violações de direitos.

Não se pode deixar de levar em consideração que contextos de pobreza infantil – entendida não apenas como vulnerabilidade econômica, mas sim no sentido multidimensional de carência de recursos e acessos aos direitos – ao trazerem em seu bojo inúmeras privações e carências, estabelecem uma relação muito direta com processos de percepção e avaliação que crianças e adolescentes realizam acerca de sua vivência, remetendo ao entendimento do bem-estar subjetivo (Espindola, et al, 2017).

É fundamental perceber que o que em essência caracteriza os elementos apontados como fatores de proteção em relação à garantia dos direitos, relaciona-se com aspectos que envolvem vínculo de pertencimento no que se refere à família, à comunidade e à

escola. O que aqui se denomina pertencimento, refere-se ao que Maturana (2005) propõe como uma relação que preserve o “legítimo outro”, ou seja, como alguém igual e diferente, que precisa ser respeitado em sua igualdade como ser humano e diferença em sua subjetividade.

Nesse sentido, é impreterível que haja um movimento de segurança e proteção consistente, constante e coerente na vida de crianças e adolescentes, potencializando uma nova forma de pertencimento social de forma genuinamente equitativa, garantindo outras possibilidades que não levem esses sujeitos a buscar o preenchimento das ausências causadas pelas violações de direitos no ato infracional (Castro & Guareschi, 2008).

Mudanças em um panorama como esse, tanto não estão desvinculadas de um *zeitgeist*, quanto não estão cindidas das políticas que lhe conferem legitimidade. Nessa direção, entende-se que na base das políticas públicas sempre há concepções científicas embasadas em diferentes epistemologias que autorizam um pensar e sua consequente prática, sendo que numa perspectiva sócio-histórica, inevitavelmente, tem-se a valorização do fluxo social, cultural, histórico, do contexto e do processo em destaque.

A lógica desenvolvimentista fragmentada, ao isolar a perspectiva de totalidade, corre o risco de crer que tanto a criança quanto o adolescente existiram, existem e existirão sempre da mesma forma em todo e qualquer lugar do mundo, descontextualiza subjetividades. O pensamento universal que caracteriza as fases de desenvolvimento de forma unanime, homogeneíza a experiência, descaracterizando os aspectos sociais e focando essencialmente no desenvolvimento intrapsíquico. Além disso, deixa transparecer a expectativa de normalidade presente em sua concepção, bem como a padronização do comportamento, estigmatizando a diferença.

Na perspectiva hegemônica, o adolescente se constitui como o “elo fraco da sociedade: ele sai da infância, aspira à plena existência, não é encorajado a integrar o mundo adulto do trabalho e sente fermentar dentro de si aspirações, revoltas, angústias”, e, dessa maneira será “(...) o elo da cadeia social em que as fraquezas do conjunto atingem o ponto de ruptura” (Morin, 2013, p. 367). Se como esse autor defende, no adolecer há um “fermentar” de motivações, quando o mundo não oferece perspectivas de futuro possíveis, verdadeiras, reais, o que resta são os sentimentos de incerteza e angústia, que, certamente terão desdobramentos em suas relações sociais. Impedir que o potencial

criativo de participação social e de consequente pertencimento ativo na sociedade esteja presente, terá inevitavelmente um contraponto nas relações que se estabelecem. E aí, o que o “fermento” fará crescer?

Há algo de paradoxal, ambíguo e contraditório nessa questão. As políticas de justiça, de educação, de ação social e saúde, defendem o empoderamento do jovem, o desenvolvimento de um bom processo psicossocial, com uma preparação para a vida adulta saudável e digna, mas não já, não da forma como podem plenamente se expressar, não assumindo responsabilidades emparelhadas ao mundo adulto.

A posição da relevância dos aspectos socioculturais aqui defendida não se direciona exclusivamente ao óbvio fato de que crianças e adolescentes vivem em uma determinada sociedade e cultura, dando-lhes apenas a moldura, não mais que isso. Vai muito além, pois mesmo que a moldura de um quadro seja trocada e a obra permanece a mesma, realces maiores ou menores, mais ou menos harmônicos, poderão mostrar elementos da obra sem outras perspectivas. O olhar para a infância e adolescência precisa validar seu potencial ativo e criativo, pois, percebe-se que as concepções sobre infância que apontam apenas teoricamente essa importância, tendem a fragmentar e dicotomizar o olhar para os elementos biológicos, psicológicos, sociais, históricos, culturais (Fernandes, 2019). Diante desse tipo de posicionamento perdura a ideia da influência do contexto como um mero aglomerado de elementos, assumindo assim uma leitura descontextualizada sobre a constituição identitária (Bock; Gonsalves; Rosa, 2020).

Todavia, conceber o desenvolvimento psicossocial do ser humano num sentido de totalidade implica perceber as interconexões e as interdependências de todos os elementos constitutivos, inclusive do projeto político, social, cultural que enfatiza identidades e seus lugares no entrelaçamento das relações sociais.

Sendo assim, pensar a identidade como um processo fixo no tempo e no espaço, beira uma ideia simplista, e a necessária reflexão acerca da ótica do desenvolvimento psicossocial de crianças e adolescentes torna evidente que significados vão sendo impressos, expectativas sendo criadas e interpretações validadas e, conseqüentemente, identidades e subjetividades construídas a partir do aval de posicionamentos científicos e de valores sociais de um determinado tempo.

As contradições entre garantia e violação de direitos na formação identitária

A dinâmica que envolve a construção identitária pessoal e social abarca uma miríade de elementos em relações de interdependência que envolvem o sujeito e a sociedade, configurando-se como um fenômeno que se conecta de forma dialética (Berger & Luckmann, 2014). Aspectos históricos, culturais, políticos, científicos, econômicos, em nível local e global, subsidiam esse processo. As identidades configuram-se em constante movimento de significados morais, culturais, psicológicos, científicos, jurídicos, entre outros, e estão mergulhadas na complexidade da tessitura social de um determinado tempo histórico. Assim, como um processo de vir a ser, dinâmico e contínuo, a identidade de forma alguma pode ser concebida sob um prisma estático, controlável, previsível (Souza & Ciampa, 2017).

Entende-se, portanto, que tanto o estudo de políticas, quanto de práticas pautadas em seus pressupostos, são caminhos para o entendimento de relações da sociedade com crianças e adolescentes, especialmente quando oriundos de classes sociais com menores recursos econômicos, culturais e de acesso a políticas garantidoras de direitos sociais. Tal dinâmica configura desigualdades e exclusões em muitos níveis, apontando o cenário de pobreza, em sua concepção multidimensional, como elemento de suma importância na relação estabelecida entre identidades e o projeto político de um dado momento histórico, tornando inequívoca a interdependência entre esses processos sociais (Souza & Ciampa, 2017).

Isso porque o movimento de construção identitária imprime nas políticas públicas subjetividades que atribuem substância ideológica às identidades sociais em pauta. Essa direção é anunciada por Foucault (2005), quando diz que “(...) entre as práticas sociais em que a análise histórica permite localizar a emergência de novas formas de subjetividade, as práticas jurídicas, ou mais precisamente, as práticas judiciárias, estão entre as mais importantes” (p. 11). Nesse sentido, evidenciam-se processos sociais nos quais lugares de inclusão e exclusão são demarcados, seja de forma explícita, seja de forma simbólica.

As interrelações entre política, economia de mercado, interesses de blocos econômicos, lutas de grupos sociais que propõem elementos culturais que dão forma ao

viver de uma sociedade, e por aí afora, demarcam a interconexão entre identidades pessoais e sociais, incitando o olhar para a complexidade do processo de formação identitária, tornando evidente a incoerência de concebê-lo apenas como um projeto individual, entendimento corroborado pelo estudo de Alves (2017).

Nesse sentido, como também salientam Carvalho e Barbosa (2017), “(...) a conjuntura sociológica em um tempo e lugar específicos tem importante influência na construção da subjetividade dos sujeitos e conseqüentemente na qualificação das relações que estabelecem entre si e com as instituições formais ou informais” (p. 416), entende-se que na medida em que políticas são formuladas, tem-se presente o jogo de interesses que anunciam premissas condizentes com a construção de identidades sociais definindo lugares (explícitos ou não) na estrutura societal.

A história jurídica da infância e juventude brasileira nos dá muitas pistas sobre os “lugares reservados” para esses sujeitos sociais, com as narrativas identitárias daí projetadas. Em diferentes momentos históricos desde o Brasil Colônia até os dias atuais, a família, as crianças, adolescentes e jovens foram objetos (pois, nem sempre foram considerados sujeitos de direitos) de entendimentos diversos que perpassam concepções estigmatizantes (como é o caso do “menor ou da família “desestruturada”) e conseqüentes práticas reducionistas. Apesar das significativas mudanças advindas do ECA, percebe-se que muitas práticas carregam a representação social dos “menores infratores”, “abandonados” e “carentes”, de forma indiscriminada (Rizzini et al, 2018).

Por muito tempo, a visão do que seria a “situação irregular” potencializa a existência de uma “identidade infratora” ou uma “identidade fora da norma” por si só. Dessa forma, demarca o lugar social cuja marca identitária daqueles que o ocupam é mediada por uma concepção estigmatizadora com demandas e necessidades higienistas e corretivas. Nessa direção, a família é a Vilã, o Estado é o Salvador e a criança e ou adolescente o “Irregular” e o potencialmente “Delinquente” (em maiúsculas, pois se tornam substantivos próprios!), sendo o por vir, alvo de repressão e preconceito, pois apresentava risco iminente de ruptura da ordem social pretendida naquele momento histórico.

Com o advento da mudança constitucional de 1988 (Brasil, 1988), em 1990 ao propor-se no Brasil o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Brasil, 1990), as

concepções desses como em peculiar condição de desenvolvimento, sujeitos de direitos que tendo prioridade absoluta em termos de cuidados e proteção tanto da família quanto do Estado e da sociedade em geral, assumem um idealizado novo lugar social e, junto a isso, potencialmente, uma nova perspectiva identitária. Além disso, evidencia-se a distinção entre adolescente com prática infracional e crianças e adolescentes abandonados e/ou negligenciados pela família, bem como, enfatiza-se a urgência no cuidado e proteção em situações que também dizem respeito à vulnerabilidade da saúde global.

No percurso de assumir práticas coerentes com esse novo pensar paradigmático, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Brasil, 2012) vem ao encontro da demanda de novas práticas voltadas a um acompanhamento com cunho educativo no transcorrer do cumprimento das medidas socioeducativas. Em tese, configura-se um novo olhar para aqueles adolescentes que se envolveram com atos infracionais e, dessa forma, implicitamente, espera-se a demarcação de uma nova concepção identitária em relação a eles, com superação clara da concepção menorista. Assim, apresenta-se um potencial de superação da compreensão preconceituosa e rotuladora que se desenvolvera até então. Ao menos, esta é a proposta. Entretanto, ao demandar uma prática coerente com o novo pensar, sabe-se que nem sempre - mesmo após mais de 30 anos de ECA - torna-se efetiva.

Entende-se, a partir deste breve recorte histórico, que a perspectiva de entendimento de quem são as crianças e adolescentes, do que necessitam em termos de ações do Estado e de como devem ser tratados pela sociedade como um todo, advêm de uma construção histórica. Assim, nesse processo recursivo sustentado por uma estrutura social, consonante com os valores de um tempo e lugar identidades são forjadas.

Sarmiento (2018, p. 236) traz uma interessante perspectiva que corrobora com esse entendimento. A questão da ocupação dos espaços sociais físicos e simbólicos apontam como esse processo social se dá de forma abrangente e complexa:

As crianças pobres, que vivem nas periferias mais ou menos desqualificadas, confinadas aos “bairros sociais” ou às favelas, onde passam a totalidade do seu tempo, são as mais afetadas pela dualização social do espaço. Mas são elas, em consequência da sua situação de pobreza e de exclusão, as que menos oportunidades têm de usufruto da experiência propiciada pela cidade, dos espetáculos à frequência de monumentos e sítios, das visitas a museus e bibliotecas aos parques. Isso não significa, bem entendido, que as crianças pobres não tenham uma experiência rica na construção das suas culturas (nomeadamente pela construção e uso de brinquedos populares e artesanais,

pela maior liberdade de movimento e de expressão cultural, pela afirmação das formas peculiares das suas culturas infantis, (...) significa, outrossim, que a organização dual do espaço urbano se associa à estratificação social e é desta uma componente indissociável. (Sarmiento, 2018, p. 236)

A pobreza, a desigualdade, a exclusão social, também entendidas aqui como construções histórico-sociais, naturalizam determinadas formas de viver em sociedade, mantendo uma lógica hegemônica, conforme identificam diversas práticas sociais. Dados de pesquisas oficiais (como do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada [IPEA], 2020 e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2019), demonstram a existência de aparentes dissonâncias entre o que é proposto legalmente e as problemáticas que se apresentam em relação aos direitos de crianças e adolescentes.

Nessa direção, pode-se observar uma discrepância entre a proposição do princípio da Proteção Integral com a realidade apresentada, por exemplo, no Atlas da violência (IPEA, 2020) que aponta um número preocupante de 30.873 jovens assassinados em 2018, sendo que, entre aqueles na faixa etária de 15 a 19 anos, aproximadamente 56% correspondiam ao sexo masculino. Além de que as taxas de homicídio entre os anos de 2008 e 2018 “apresentaram um aumento de 11,5% para os negros enquanto para os não negros houve uma diminuição de 12,9%” (IPEA, 2020, p. 47), indicando que a questão racial é central na problemática.

Índices levantados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua (IBGE, 2019) demonstram que cerca de 1,8 milhão de crianças entre 5 e 17 anos encontravam-se em situação de trabalho infantil em 2019. Corroboram na sinalização de um preocupante cenário, os dados obtidos do Observatório da Criança, da Fundação Abrinq (n.d.), indicam que em 2018 houve 10,027 notificações de assédio sexual contra crianças e adolescentes menores de 19 anos; com relação a negligência e abandono, no mesmo ano foram notificados 35.338 casos entre crianças menores de 19 anos. Os casos notificados de estupro corresponderam em 2018, ainda segundo a Fundação Abrinq, 22.645 notificações; enquanto os casos de exploração sexual aproximaram-se dos 1000. As notificações violência física chegaram à casa dos 59.167 casos, tendo elevação de aproximadamente 11 mil casos entre os anos de 2016 e 2018.

Os dados do Sinase de 2016 anunciam que no referido ano 26.450 adolescentes estavam sendo acompanhados pelo processo de socioeducação. Nesse mesmo panorama,

o Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2012) indica que a média de abandono da escola se dá aos 14 anos, tendo sido o sexto e sétimo, os últimos anos cursados, além de que 57% dos adolescentes em medidas socioeducativas já não frequentavam a escola no momento da internação.

Esses, e tantos outros dados oficiais, apontam um cenário de naturalização das violências advindas e mantidas pela desigualdade extrema e pela exclusão. Assim, pode-se pensar nos diversos mecanismos sociais, ao longo da história, que vão dando formato a identidades sociais: “(...) as políticas compensatórias, as epistemologias coloniais, a projeção identitária infratora, a pobreza infantil (...) esses fatores se relacionam, se reforçam, atuando na produção de riscos de violências nos cotidianos infantis” (Eyng, 2019, p. 49), perpetuando, ao menos até o momento atual, territórios que conferem a cada um “seu devido lugar”.

Diante dessa realidade é notória a necessidade de estudos que se voltem a compreender a violação de direitos da população infantil e adolescentes brasileiros, bem como identificar quais ações podem ser efetivas na contramão da manutenção de tais violações. Corroborando com essa necessidade, o olhar atento às construções identitárias que daí desembocam também deve se fazer presente com o intuito de quebrar o ciclo recursivo que sustenta perversas violações.

Considerações finais: caminhos e desafios frente ao binômio exclusão-inclusão

Na medida em que a legislação brasileira deixa à mostra a corresponsabilidade da família, sociedade e Estado (e aqui é importante deixar claro que se entende que essa ordem apresentada não representa maior ou menor responsabilidade de cada instância citada!) em relação à garantia de direitos de crianças e adolescentes, algumas reflexões podem ser apreciadas nos seguintes aspectos:

Primeiramente, em relação ao campo do desenvolvimento científico, os vieses teóricos que defendem pressupostos naturalizantes da infância apresentam um cunho um tanto determinista no qual a subordinação a parâmetros de normalidade a partir de expectativas de uma experiência homogênea, universal e, de certa forma, estática no tempo histórico, está fortemente demarcada. Porém, quando contextos de vulnerabilidade

e risco estão em pauta, a questão se complexifica, pois, especialmente aqui, concepções de desigualdade social, violência, violação de direitos, acesso meritocrático, e assim por diante, também se naturalizam. Por exemplo, se compreendermos o ato infracional como um sintoma social, o processo protetivo de direitos (que é dever do Estado, sociedade e família) no decorrer do desenvolvimento psicossocial foi ineficiente. Houve uma quebra no pacto proposto juridicamente: do contexto social assumir crianças e adolescentes como *seres em desenvolvimento* que demandam *prioridade absoluta* frente aos *direitos fundamentais* tendo dessa forma, primazia de *proteção integral* (Brasil, 1990). Essa quebra no pacto social, instaura um processo naturalizante de manutenção de violação de direitos. Se esse adolescente nos fala do comportamento que está fora da norma, e se a sociedade localiza o problema apenas no próprio adolescente descartando quase que completamente o todo no qual ele está profundamente mergulhado, tem-se uma implícita proposição homogeneizante sob a caricatura de desenvolvimento da cidadania.

Pensar o binômio exclusão-inclusão de forma ampliada e complexa requer um pensamento crítico que ultrapasse a visão dicotômica que aparentemente os coloca como dois territórios separados. Por vezes, o discurso de igualdade mascara uma prática que promove e mantém a desigualdade. Incluir excluindo é um paradoxo intransponível se a sociedade não proporcionar uma convivência forjada pelos direitos humanos, pela legitimidade do pertencimento social saudável, tornando-se agente transformador ao mobilizar uma ação de corresponsabilidade em relação a situações e contextos de vulnerabilidade em que crianças e adolescentes se encontram.

Aqui se defende a ideia de que um processo educativo - em seu amplo sentido e nos diversos contextos possíveis - potencialmente inclusivo, de qualidade, cidadão, que implique em relações justas e emancipatórias. Pensa-se que a partir dessa prática se pode mobilizar mudanças significativas na visão da sociedade sobre crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade (bem como na autoimagem desses sujeitos), assumindo-se como corresponsável no processo excludente em que esse sujeito está inserido, tornando-se de fato, parte da solução da problemática.

Defende-se também a perspectiva de práticas interdisciplinares que atuem de forma efetiva para a diminuição das desigualdades, não apenas em seu sentido econômico, mas também frente ao acesso a políticas públicas e bens culturais que a

chamada pobreza infantil dificulta ou mesmo impede, tornando o ciclo vicioso transgeracional de violação de direitos, uma tônica social.

Portanto, entende-se como pressuposto fundamental, que há possibilidade de ressignificação de identidades sociais que se configuraram a partir da violação de direitos, ao conferir-lhes novos lugares de pertencimento na estrutura societária por meio de práticas contra hegemônicas. Logo, é imprescindível um pensamento de fato de *não exclusão* para não ser necessário “correr atrás do prejuízo” via um pensamento de *inclusão*.

Referências

Alves, C. P. (2017). Políticas de identidade e políticas de educação: estudo sobre identidade. *Psicologia & Sociedade*, 29, e172186. Acesso em <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v29/1807-0310-psoc-29-e172186.pdf>.

Berger, P.; Luckmann, T. (2014). *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. 36. ed. Petrópolis: Vozes.

Bock, A.M; Gonsalves M.G.M; Rosa E.Z. (2020). *Dimensão subjetiva: uma proposta para uma leitura crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez Editora.

Brasil (1988). *Constituição Federal da República Federativa do Brasil*. Brasília - DF: Senado. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm.

Brasil (1990). Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, seção 1, 13563, 16 de julho de 1990. Acesso em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm.

Brasil (2012). Lei nº 12.594/12 de 18 de janeiro de 2012. Sistema Nacional de Atendimento socioeducativo (SINASE). *Diário Oficial da União*, seção 1, 3, 19 de janeiro de 2012. 2012. Acesso em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm.

Carvalho, M., & Barbosa, C. (2017). Subjetividade pós-moderna e relações sociais: implicações para a efetividade do sistema de justiça. *Psicologia Argumento*, 33(82).

Castro, ALS. & Guareschi, P. (2008). Da privação da dignidade social à privação da liberdade individual. *Psicologia & Sociedade*, 20 (2): 200-207. Acesso em <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v20n2/a07v20n2.pdf>.

Coelho, BI. & Rosa, EM. (2013). Ato infracional e medida socioeducativa: representações de adolescentes em L.A., *Psicologia & Sociedade*, 25(1): 163-173. Acesso em <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v25n1/18.pdf>.

Conselho Nacional de Justiça (CNJ). (2012). *Panorama nacional: a execução das medidas socioeducativas de internação*. Programa Justiça Jovem. Brasília, DF: CNJ. Acesso em http://www.cnj.jus.br/images/pesquisas-judiciarias/Publicacoes/panorama_nacional_doj_web.pdf

Espíndola, E; Sunke, G; Murden, A; Milosavljevic, V. (2017). *Medición multidimensional de la pobreza infantil Una revisión de sus principales componentes teóricos, metodológicos y estadísticos*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Unicef. Nações Unidas, Santiago.

Eyng, A.M., Silva, J.A.P., & Cardoso, J.C. (2021). Diálogo Intercultural no currículo para a efetivação da Educação em Direitos Humanos: possibilidades e limites. *Educação (UFES)*, 46(1), e2/ 1-20. doi:<https://doi.org/10.5902/1984644439257>

Eyng, A. M. (org.). (2019). *Infâncias e violências: garantia de direitos no cotidiano de crianças e adolescentes: contribuições de programas desenvolvidos na órbita estatal e da sociedade civil no âmbito internacional*. Curitiba: PUCPRESS. Acesso em: http://old.champagnat.org/shared/bau/Infancias_e_violencias_Relatorio2018.pdf.

Fernandes, N. (2019). Infância e o Direito à educação: dos ditos aos interditos. *Revista Entreideias*, Salvador, v. 8, n. 2, p. 11-26, maio/ago.

Foucault, M. (2005). *A verdade e as formas jurídicas*. (3ª ed). Rio de Janeiro: Nau.

Fundação Abrinq (n.d.). Violência. *Observatório da Criança e Adolescente*. Acesso em <https://observatoriocrianca.org.br/cenario-infancia/temas/violencia>.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (n. d). Acesso em <http://www.ibge.gov.br>.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (2019). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019*. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Acesso em https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101777_informativo.pdf.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada [IPEA]. (2020). *Atlas da violência*. Rio de Janeiro. Acesso em <http://www.ipea.gov.br>.

La Taille, Y de. (2019). Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget. In: La Taille, Y de; Oliveira, M.K. de; Dantas, H. *Piaget, Vigotski, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus.

Machado, M., Scott, J., & Siqueira, A. (2018). Imagens sociais de adolescentes institucionalizados: uma reflexão teórica sobre concepções e estigmas. *Psicologia Argumento*, 36(92), 254-269.

Maturana, H. (2005). *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: UFMG.

Moreira, J. S. S. (2020). *Garantia de direitos nas práticas socioeducativas como possibilidade de resignificação identitária de pertencimento social do adolescente em contextos de pobreza infantil*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Educação e Humanidades Curitiba, Paraná.

Morin, E. (2013). *A via do futuro da humanidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Rizzini, I.; Fletes Corona, R.; Llobet, V.; Batistita V. J. (2018). Infância e juventude: processos de vulnerabilização e estratégias de resistência na América Latina. *Revista O Social em Questão*, vol. XIX, 2016, pp. 9-14.

Santos, B.S. (2018). *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 3. ed. São Paulo: Cortez.

Sarmiento, M. J. (2018) Infância e cidade: restrições e possibilidades. *Revista Educação*, 41(n2).

Santos, B. S. (2016). *As bifurcações da ordem: revolução, cidade, campo e indignação*. São Paulo.

Souza A M. de M.; Ciampa, C (2017) A. Devemos continuar? identidade, história e utopia do educador de Rua. *Revista Psicologia & Sociedade*, vol. 29, pp. 1-11. Associação Brasileira de Psicologia Social. Minas Gerais.

Walsh, F. (2005). *Fortalecendo a resiliência familiar*. São Paulo: Roca.