



UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL – UNISC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO – DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS

Celiena Santos Mânica

**A MEDIAÇÃO NO SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE
VÍNCULOS COMO UMA ESTRATÉGIA DE EMPODERAMENTO E
PARTICIPAÇÃO DE ADOLESCENTES NAS COMUNIDADES E NOS ESPAÇOS
DECISÓRIOS**

Santa Cruz do Sul

2026

Celiena Santos Mânica

**A MEDIAÇÃO NO SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE
VÍNCULOS COMO UMA ESTRATÉGIA DE EMPODERAMENTO E
PARTICIPAÇÃO DE ADOLESCENTES NAS COMUNIDADES E NOS ESPAÇOS
DECISÓRIOS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito – Doutorado, Área de Concentração em Direitos Sociais e Políticas Públicas, Linha de Pesquisa Diversidade e Políticas Públicas, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Bueno da Rosa
Moreira

Coorientadora: Profa. Dra. Fernanda da Silva
Lima

Santa Cruz do Sul

2026

Celiena Santos Mânica

**A MEDIAÇÃO NO SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE
VÍNCULOS COMO UMA ESTRATÉGIA DE EMPODERAMENTO E
PARTICIPAÇÃO DE ADOLESCENTES NAS COMUNIDADES E NOS ESPAÇOS
DECISÓRIOS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito – Doutorado, Área de Concentração em Direitos Sociais e Políticas Públicas, Linha de Pesquisa Diversidade e Políticas Públicas, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC.

Dr. Rafael Bueno da Rosa Moreira
Professor Orientador – UNISC

Profa. Dra. Fernanda da Silva Lima
Professora Coorientadora – PUC Campinas

Dra. Fabiana Marion Spengler
Professora examinadora – UNISC

Dra. Marli Marlene Moraes da Costa
Professora examinadora – UNISC

Dra. Mara Rosange Acosta de Medeiros
Professora examinadora – UCPel

Dr. Higor Neves de Freitas
Professor examinador – UNESC

CIP - Catalogação na Publicação

Mânica, Celiena Santos

A MEDIAÇÃO NO SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE
VÍNCULOS COMO UMA ESTRATÉGIA DE EMPODERAMENTO E PARTICIPAÇÃO DE
ADOLESCENTES NAS COMUNIDADES E NOS ESPAÇOS DECISÓRIOS / Celiena
Santos Mânica. – 2026.

265f. ; 15 cm.

Tese (Doutorado em Direito) – Universidade de Santa Cruz do
Sul, 2026.

Orientação: Prof. Dr. Rafael Bueno da Rosa Moreira.

Coorientação: Profa. Dra. Fernanda da Silva Lima.

1. Adolescentes. 2. Cidadania. 3. Empoderamento. 4. Mediação.
5. Políticas públicas. I. Moreira, Rafael Bueno da Rosa . II.
Lima, Fernanda da Silva . III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Dedicatória:

Aos meus pais, Gilmar (*in memoriam*) e Emelina, pelo amor, incentivo aos estudos e construção da fé.

Ao meu marido, Gabriel e ao meu filho, Pedro – pelo amor diário, fonte de inspiração e força.

A todos que acreditam na luta por igualdade.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes) – Código de Financiamento 001.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que em seu infinito amor, me sustentou, envolvendo-me em forças espirituais, quando as minhas físicas falharam e colocou em meu caminho pessoas que me acalentaram e fortaleceram no percurso para tornar este sonho realidade. Pela Tua força pude ser doutoranda, mãe e trabalhadora.

Agradeço a minha família, que sempre esteve ao meu lado, me incentivando e renovando a minha fé. Agradeço em especial, ao meu marido Gabriel, que foi a base firme e forte da casa para que eu pudesse seguir estudando. Obrigada por sempre estar ao meu lado, por me acolher, por me escutar, por me estimular, e por me ajudar a recuperar a esperança nos momentos em que eu desacreditei. Agradeço ao meu filho Pedro, o qual me ensinou a valorizar aconchego do colo, rompendo com a tirania da pressa do mundo e me fez compreender que a vida acontece no agora. Amo vocês!

Agradeço aos meus orientadores, iniciando pelo professor Dr. André Viana Custódio. Professor André, agradeço pela sua confiança, paciência, dedicação e suporte na pesquisa. Aprendi muito sobre direitos geracionais, principalmente sobre o direito da criança e do adolescente, a partir do seu olhar sensível e comprometido. Agradeço por todas as sugestões e correções, pois este trabalho se construiu a partir delas.

Ao meu orientador, professor Dr. Rafael Bueno da Rosa Moreira, agradeço por todo o comprometimento, disponibilidade e acolhimento. Você demonstrou uma grande generosidade ao abdicar do seu tempo de descanso e em família, nos finais de semana, para corrigir este trabalho. Para além das orientações acadêmicas, agradeço pelo acolhimento e pelas palavras de encorajamento, elas fizeram toda a diferença.

A minha coorientadora Dra. Fernanda Lima, agradeço pela gentileza de aceitar fazer parte desta pesquisa, por toda a colaboração e por ser esta pesquisadora tão comprometida, com uma trajetória acadêmica admirável.

Agradeço, com imenso carinho, às professoras Dra. Fabiana Marion Spengler e Dra. Marli Marlene Moraes da Costa, pelas valiosas contribuições na banca de qualificação. Sou muito feliz por tê-las como referências na pesquisa.

Agradeço aos/às professores/as externos/as que lerão esse trabalho, na avaliação final desta pesquisa.

Aos professores e às professoras do PPGD, em especial aos da linha de Diversidade e Políticas Públicas, Profa. Dra. Marli Marlene Moraes da Costa, Prof. Dr. Rogério Gesta Leal, Prof. Prof. Dr. Clovis Gorczewski, Prof. Dr. Ricardo Hermany, Prof. Dr. João Pedro Schmidt, Prof. Dr. Jorge Renato dos Reis e Prof. Dr. André Viana Custódio, os quais empenharam-se incansavelmente para um ensino de excelência.

Às secretárias do PPGD, Morgana Costa, Rosane Michelotti, Milena Adiers e Enivia Hermes, agradeço por todo o amparo e amizade durante estes anos. Vocês são mais do que excelentes profissionais, vocês são a representação do cuidado desde o primeiro encontro. Obrigada por tudo!

Agradeço à Universidade de Santa Cruz do Sul -UNISC, espaço de pluralidades, por ter sido a minha segunda casa e por ter me proporcionado tantos momentos memoráveis. Posso dizer que amo estar neste lugar de relações fraternas.

Aos/às colegas e amigos/as da turma Doutorado 2022, agradeço por todas as trocas, vocês tornaram esta trajetória mais leve.

Aos amigos e amigas do Grupo de Estudos em Direitos Humanos de Crianças, Adolescentes e Jovens, obrigada pela acolhida, auxílio e inspiração. Vocês são pesquisadores incríveis.

Às amigas, que foram essenciais nesta caminhada, que me nutriram com a sua alegria e companheirismo. Tatiana dos Santos Schuster, Maini Dornelles, Meline Kern, Georgea Bernhard, Stéffani Quintana, Débora Magalhães, Johana Cabral e Maria Victória Pasquoto de Freitas, muito obrigada por toda a parceria, pela amizade e pelo apoio incondicional. A amizade de vocês foi um dos maiores presentes da vida acadêmica.

Agradeço a todos/as os/as amigos/as que, longe ou perto, contribuíram de alguma forma para que este sonho se concretizasse. Muito obrigada por cada palavra de conforto e de incentivo.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES que, por meio da bolsa PROSUC/CAPES modalidade II, me proporcionou a oportunidade de realizar o doutorado.

Ao fim destes quatro anos (e meio) de pesquisa no doutorado saio transformada. São tantas pessoas, tantas histórias, tantas vidas que cruzaram com a minha. Por vezes sentimos que a pesquisa nos isola, são abdições diárias, e um certo distanciamento da vida social, família e amigos, mas agora percebo que a

pesquisa também une. Une pessoas e ideais, une forças que insistem em acreditar em novas configurações e buscam mudanças sociais.

Os pesquisadores formam um tecido de ideias e projetos para o bem, uma rede de solidariedade que entrelaça muitas vontades de construir um outro amanhã. Sou grata por fazer parte deste movimento.

A pesquisa é este instrumento fantástico, o qual nos permite ousar pensar novos caminhos.

Muito obrigada!

“Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara”

Saramago, 1995.

RESUMO

A pesquisa aborda a implementação da mediação no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, como uma estratégia de empoderamento da participação de adolescentes nas comunidades e nos espaços decisórios. A delimitação temporal para o estudo foi o período de 2009 a 2026, e a delimitação espacial, o território do município de Santa Cruz do Sul, por meio do delineamento de estratégias locais que necessitam ser desenvolvidas a partir das diretrizes nacionais e estaduais. A questão norteadora é: como a mediação pode se constituir como estratégia, dentro da execução de políticas públicas de empoderamento de adolescentes, para que atuem como porta-vozes de suas perspectivas em espaços decisórios? A hipótese ao problema é a de que considerando a importância do desenvolvimento de uma comunidade fortalecida – a qual valoriza a participação do adolescente, a implantação de cursos de mediação e suas práticas dentro do espaço do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, enquanto uma ação centralizada no diálogo e a qual busca promover a autonomia dos adolescentes, pode contribuir para a formação de cidadãos emancipados por meio de práticas de comunicação e escuta ativa. O objetivo geral foi analisar de quais formas a mediação no espaço do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, enquanto uma política pública emancipatória centralizada no diálogo, contribui para a formação de adolescentes autônomos, que auxiliarão na tomada de decisões para o fomento de comunidades fortalecidas. Os objetivos específicos foram: estudar o contexto de adolescente como sujeito de direitos e o reconhecimento do outro no marco da teoria da proteção integral; analisar os fundamentos teóricos e as práticas do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, sobretudo como espaço de mobilização comunitária e emancipatório para adolescentes; estudar o direito à participação de adolescentes nos espaços de poder e os seus desdobramentos na comunidade; analisar o instituto da Mediação em sua origem e a sua aplicação, no Brasil, a partir da Lei da Mediação (Lei nº 13.140/2015); e por fim, propor estratégias de políticas públicas de mediação para o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para adolescentes, visando o empoderamento do sujeito. A pesquisa se vincula à proposta do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade de Santa Cruz do Sul, especificamente à área de concentração em Direitos Sociais e Políticas Públicas e à linha de pesquisa Diversidade e Políticas Públicas. O método de abordagem utilizado foi o dedutivo e o de procedimento, o monográfico. As técnicas de pesquisa foram a documental, bibliográfica e de campo qualitativa. O instrumento utilizado foi o questionário, por meio de uma entrevista semiestruturada, com perguntas abertas. Ao final da pesquisa, foram traçadas diretrizes para a implantação de um curso de mediação enquanto uma ação dentro da política pública da Assistência Social, através do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

Palavras-chave: adolescente; cidadania; mediação; participação; políticas públicas.

ABSTRACT

This research addresses the implementation of mediation within the Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV- as a strategy to empower adolescents' participation in their communities and in decision-making spaces. The temporal scope of the study covers the period from 2009 to 2026, while its spatial scope is limited to the municipality of Santa Cruz do Sul, focusing on the development of local strategies that must be implemented in accordance with national and state guidelines. The guiding research question is: How can mediation constitute a strategy, within the implementation of public policies aimed at empowering adolescents, enabling them to act as spokespersons for their own perspectives in decision-making spaces? The study is based on the hypothesis that, considering the importance of fostering a strengthened community that values adolescent participation, the implementation of mediation courses and mediation practices within the SCFV—understood as an action centered on dialogue and designed to promote adolescents' autonomy—can contribute to the development of emancipated citizens through practices of communication and active listening. The general objective of the study was to analyze how mediation within the Social Coexistence and Bond Strengthening Service, as an emancipatory public policy centered on dialogue, contributes to the development of autonomous adolescents who will assist in decision-making processes aimed at fostering strengthened communities. The specific objectives were: to examine the context of adolescents as rights-bearing subjects in the world and the recognition of others within the framework of the Integral Protection Theory; to analyze the theoretical foundations and practices of the Social Coexistence and Bond Strengthening Service as a space for community mobilization and emancipation of adolescents; to study adolescents' right to participation in decision-making spaces and its implications for the community; to analyze the institution of mediation, its origins, and its application in Brazil based on Mediation Law No. 13,140/2015; and finally, to propose public policy strategies involving mediation within the Social Coexistence and Bond Strengthening Service for adolescents, aiming at their empowerment. This research is linked to the proposal of the Graduate Program in Law at the University of Santa Cruz do Sul, specifically within the concentration area of Social Rights and Public Policies and the research line Diversity and Public Policies. The research adopted the deductive method of approach and the monographic method of procedure. The research techniques employed were documentary, bibliographic, and qualitative field research. The instrument used was a questionnaire administered through semi-structured interviews with open-ended questions. At the conclusion of the study, guidelines were developed for the implementation of a mediation course as an initiative within the Social Assistance Policy, to be delivered through the Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV-.

Keywords: adolescents; citizenship; mediation; participation; public policies.

RESUMEN

La investigación aborda la implementación de la mediación en el Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV- como una estrategia para el empoderamiento de la participación de adolescentes en las comunidades y en los espacios de toma de decisiones. La delimitación temporal del estudio comprende el período de 2009 a 2026, mientras que la delimitación espacial corresponde al municipio de Santa Cruz do Sul, mediante el diseño de estrategias locales que deben desarrollarse a partir de las directrices nacionales y estatales. La pregunta de investigación es la siguiente: ¿Cómo puede la mediación constituirse en una estrategia, en el marco de la implementación de políticas públicas orientadas al empoderamiento de adolescentes, para que actúen como portavoces de sus perspectivas en los espacios de toma de decisiones? La hipótesis plantea que, considerando la importancia de desarrollar una comunidad fortalecida que valore la participación de los adolescentes, la implementación de cursos de mediación y de sus prácticas en el ámbito del Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV-, como una acción centrada en el diálogo y orientada a promover la autonomía de los adolescentes, puede contribuir a la formación de ciudadanos emancipados mediante prácticas de comunicación y escucha activa. El objetivo general consistió en analizar de qué manera la mediación, en el ámbito del Servicio de Convivencia y Fortalecimiento de Vínculos, como una política pública emancipadora centrada en el diálogo, contribuye a la formación de adolescentes autónomos capaces de participar en la toma de decisiones para promover comunidades fortalecidas. Los objetivos específicos fueron: estudiar el contexto del adolescente como sujeto de derechos y el reconocimiento del otro en el marco de la teoría de la protección integral; analizar los fundamentos teóricos y las prácticas del Servicio de Convivencia y Fortalecimiento de Vínculos como un espacio de movilización comunitaria y emancipación para los adolescentes; estudiar el derecho de los adolescentes a participar en los espacios de poder y sus repercusiones en la comunidad; analizar la institución de la mediación, su origen y su aplicación en Brasil a partir de la Ley de Mediación n.º 13.140/2015; y, finalmente, proponer estrategias de políticas públicas de mediación para el Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV- dirigidas a adolescentes, con el propósito de promover su empoderamiento. La investigación se vincula al Programa de Posgrado en Derecho de la Universidad de Santa Cruz do Sul, específicamente al área de concentración Derechos Sociales y Políticas Públicas y a la línea de investigación Diversidad y Políticas Públicas. El método de abordaje adoptado fue el deductivo y el método de procedimiento fue el monográfico. Las técnicas de investigación empleadas fueron la documental, la bibliográfica y la investigación de campo de carácter cualitativo. El instrumento de recolección de datos consistió en un cuestionario aplicado mediante entrevistas semiestructuradas con preguntas abiertas. Como resultado de la investigación, se elaboraron directrices para la implementación de un curso de mediación como una acción en el marco de la política pública de Asistencia Social, desarrollada a través del Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

Palabras-clave: adolescente; ciudadanía; mediación; participación; políticas públicas.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Unidades do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos que executam o serviço diretamente e a distribuição por faixas etárias.

Gráfico 2 - Estrutura da execução do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos nos territórios.

Gráfico 3 - Frequência de visitas aos Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos executados fora do CRAS.

Gráfico 4 - Horário de funcionamento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos em dias.

Gráfico 5 - Número de vagas em unidades do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

Gráfico 6 - Prestação de outras atividades ou serviços de outras políticas públicas no local de funcionamento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

Gráfico 7 - Unidades de Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos que compartilham o espaço físico.

Gráfico 8 - Tempo que os atendidos permanecem no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

Gráfico 9 - Média de horas que os atendidos permanecem no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

Gráfico 10 - Atividades promovidas sistematicamente pela unidade em relação ao Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

Gráfico 11 - Atividades desenvolvidas com familiares ou responsáveis dos participantes do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

Gráfico 12 - Atividades realizadas nos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

Gráfico 13 - Temas debatidos durante as oficinas nos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

Gráfico 14 - Fontes de financiamento da Organização da Sociedade Civil.

Gráfico 15 - Formas de participação utilizadas nas unidades do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Respostas da questão 01 do questionário.

Tabela 2 - Respostas da questão 02 do questionário.

Tabela 3 - Respostas da questão 03 do questionário.

Tabela 4 - Respostas da questão 04 do questionário.

Tabela 5 - Respostas da questão 05 do questionário.

Tabela 6 - Respostas da questão 06 do questionário.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AESCA – Associação de Projetos Educacionais e Social para Crianças e Adolescentes

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FNPETI – Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção a Adolescentes no Trabalho

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDO – Lei de Diretrizes Orçamentárias

MDS - Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome

NOBSUAS – Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social

ODS – Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONU – Organização das Nações Unidas

ONU Brasil – Organização das Nações Unidas no Brasil

PAEFI – Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos

PAIF – Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família

PNAS – Política Nacional de Assistência Social

SCFV – Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos

SGDCA – Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente

SUAS – Sistema Único de Assistência Social

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNISC – Universidade de Santa Cruz do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	20
--------------------------	-----------

2 ADOLESCENTE COMO SUJEITO DE DIREITOS NO MARCO DA TEORIA DA PROTEÇÃO INTEGRAL E NO RECONHECIMENTO DOS VÍNCULOS SOCIAIS E COMUNITÁRIOS	31
---	-----------

2.1 O adolescente como sujeito de direitos no marco da teoria da proteção integral do Direito da Criança e do Adolescente.....	31
2.2 A construção de vínculos sociais e comunitários do adolescente como sujeito em condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.....	43
2.3 A participação social e comunitária dos adolescentes nos espaços coletivos	50
2.4 O contexto da adolescência no Brasil contemporâneo.....	59

3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E DO SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS COMO UM ESPAÇO EMANCIPATÓRIO PARA ADOLESCENTES.....	69
---	-----------

3.1 Fundamentos do Sistema Único de Assistência Social e a Política Nacional de Assistência Social.....	69
3.2 O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos na Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais e seus fundamentos teóricos.....	79
3.3 Os fundamentos do traçado metodológico do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e suas alterações.....	89
3.4 Panorama nacional da execução do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.....	95

4 O DIREITO À PARTICIPAÇÃO DE ADOLESCENTES NOS ESPAÇOS DE PODER.....	113
---	------------

4.1 A democracia participativa e o direito à participação nos espaços poder.....	113
4.2 O direito à participação de adolescentes nos espaços decisórios.....	122

4.3 O adolescente como pessoa fundamental no desenvolvimento de estratégias para o avanço de políticas públicas no contexto do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.....130

4.4 O fortalecimento de vínculos e a promoção do direito à participação como fatores de transformação social141

5 A MEDIAÇÃO EM SUA ORIGEM E A SUA APLICAÇÃO NO BRASIL POR MEIO DA LEI 13.140/2015.....147

5.1 A Mediação: história, conceitos e a Lei 13.140/2015.....148

5.2 As práticas mediativas no Brasil como tratamento consensual de conflitos...158

5.3 O mediador e suas atribuições e o adolescente enquanto mediador e porta-voz das próprias reivindicações.....164

5.4 O empoderamento do adolescente dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e da comunidade por meio da participação do adolescente mediador.....171

6 ESTRATÉGIAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE MEDIAÇÃO PARA O SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS PARA ADOLESCENTES VISANDO O EMPODERAMENTO DO SUJEITO.....178

6.1 Análise do contexto da mediação a partir da visão dos gestores do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.....178

6.2 Políticas públicas e a Política Nacional de Assistência como estratégias de empoderamento de adolescentes.....192

6.3 Articulação intersetorial de ações voltadas à promoção do direito à participação de adolescentes em espaços de decisão e, em especial, dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos.....200

6.4 Proposição de ações de implementação da mediação dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos como uma ferramenta promotora de cidadãos ativos.....206

7 CONCLUSÃO.....216

REFERÊNCIAS.....224

1 INTRODUÇÃO

A desvalorização da identidade adolescente, somada à falta de autonomia e à fragilidade de práticas educativas voltadas ao diálogo, contribuem para a reprodução de uma cultura adultocêntrica na formulação das políticas públicas. Por esse motivo, a implementação de ações orientadas à escuta, participação e mediação, deve ser compreendida como estratégia de fortalecimento do adolescente enquanto sujeito crítico, e de superação de formas simbólicas de exclusão nos espaços decisórios.

Importa evidenciar que as relações de poder que se estabelecem nos espaços públicos não são neutras. Pensar sobre esses espaços, e a não ocupação deles pelos adolescentes, impõe um reconhecimento sobre a estrutura hierárquica adultocêntrica na qual este espaço está consolidado.

O adultocentrismo, perspectiva que discrimina crianças e adolescentes, pois coloca o adulto como o único que detém a legitimidade e autoridade para opinar, decidir e figurar como participante ativo na vida política e social, ignora a capacidade e habilidade das crianças e dos adolescentes de serem porta-vozes de suas próprias demandas e opiniões a respeito de tudo que os cercam, invalidando suas percepções, e colocando-os em um lugar de inferioridade quando comparados à figura do adulto. As ideias adultocêntricas ainda permeiam os espaços públicos e privados, embora a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, tenha garantido o *status* de sujeitos de direitos às crianças e aos adolescentes.

Ainda, as crianças e os adolescentes são protegidos pelo Direito da Criança e do Adolescente, regulado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em conformidade com a Constituição Federal de 1988. Assim, o adolescente tem assegurado juridicamente o direito de viver em um ambiente saudável e emocionalmente equilibrado, o que engloba o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV.

O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV é um serviço da Proteção Social Básica do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, regulamentado pela Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais – Resolução CNAS nº 109/2009. Esse Serviço é ofertado de forma complementar ao trabalho social com famílias. No Sistema Único de Assistência Social – SUAS, a Proteção Social Básica – PSB opera garantindo seguranças de convívio, acolhida e sobrevivência.

No trabalho desenvolvido pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para Crianças e Adolescente – SCFV, destaca-se o foco em ações que possibilitem o acesso a esclarecimentos sobre direitos e cidadania, incluindo a participação ativa, o que estimula o protagonismo de adolescentes. Assim, configura-se como um espaço favorável à implementação de cursos de mediação.

A mediação, enquanto uma ação dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, pode atuar como uma ferramenta promotora de pessoas autônomas, que se posicionam de maneira crítica a respeito das decisões que as impactam, fomentando espaços de debate que possibilitem o reconhecimento de limites enfrentados por adolescentes na relação com o espaço público. Ressalta-se que, nos cursos, a mediação não será tratada apenas como técnica de resolução de conflitos, mas como uma prática socioeducativa de escuta, reconhecimento e formação para a participação cidadã ativa.

A proposta dos cursos está no sentido de estruturar o conhecimento a respeito de: direitos humanos, cidadania, direito de participação, identificação e tratamento de conflitos, escuta ativa e comunicação não-violenta, cultura da paz e mediação, tendo como referência o empoderamento dos sujeitos e o reconhecimento das crianças e dos adolescentes como sujeitos de direitos. Ainda, o curso tem como objetivo instrumentalizar o adolescente para que possa, a partir da mediação, organizar as suas demandas e se engajar na participação social.

As práticas de incentivo ao diálogo e à escuta ativa atuam como uma maneira de conexão entre os participantes, possibilitando que tenham uma percepção apurada sobre as demandas, para que possam assumir uma postura ativa, de um lugar de autonomia, oferecendo soluções sob as suas perspectivas. Dessa forma, pode-se promover ações que atendam às necessidades desse público de forma acurada.

As políticas públicas de promoção da emancipação de adolescentes e de sua participação em espaços decisórios, em especial nos espaços de convivência, são relevantes para desenvolver uma transformação do contexto social e para que exista a construção de uma cultura de cooperação e respeito, na qual os adolescentes têm o direito de conviver e de ser parte ativa.

A presente pesquisa trata da mediação no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, como uma estratégia de empoderamento da participação de adolescentes nas comunidades e nos espaços decisórios.

A delimitação temporal para o estudo foi o período de 2009 a 2026, e a delimitação espacial, o território do Município de Santa Cruz do Sul, por meio do delineamento de estratégias locais que necessitam ser desenvolvidas a partir das diretrizes nacionais e estaduais. O tema ficou delimitado como: a mediação no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, como uma estratégia de empoderamento da participação de adolescentes nas comunidades e nos espaços decisórios.

Considerando o caráter emancipatório e comunitário do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV para adolescentes, o presente estudo tem a seguinte questão norteadora: como a mediação pode se constituir como estratégia, dentro da execução de políticas públicas de empoderamento de adolescentes para que atuem como porta-vozes de suas perspectivas nas comunidades e em espaços decisórios?

A hipótese a ser confirmada é a de que, considerando a importância do desenvolvimento de uma comunidade fortalecida, a qual valoriza a participação do adolescente, a mediação no espaço do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, enquanto uma ação centralizada no diálogo e a qual busca promover a autonomia dos adolescentes, pode contribuir para a formação de cidadãos emancipados por meio de práticas de comunicação e escuta ativa. As práticas de mediação permitem que os adolescentes sejam incentivados a refletirem sobre as situações que os impactam, para que, se apoiando em falas e escutas, possam fortalecer suas demandas dentro da comunidade e se fortalecerem para, por meio do diálogo, resolverem conflitos ou situações problemáticas que os cerquem.

Essas práticas permitem uma maior socialização e a formação de um ambiente que oportunizará espaços aos atores sociais para que se envolvam com responsabilidade no contexto, vislumbrando a participação ativa de adolescentes em espaços de poder. Busca-se a consolidação de espaços não hierarquizados de empoderamento adolescente.

O objetivo geral da tese é o de analisar de quais formas a mediação no espaço do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, enquanto uma política pública emancipatória centralizada no diálogo, contribui para a formação de adolescentes autônomos, que serão parte na tomada de decisões para o fomento de comunidades fortalecidas.

Por sua vez, os objetivos específicos, os quais serão cumpridos nos respectivos capítulos da pesquisa, são: estudar o contexto de adolescente como sujeito de direitos e o reconhecimento do outro no marco da teoria da proteção integral; analisar os fundamentos teóricos e as práticas do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV como espaço de mobilização comunitária e emancipatório para adolescentes; estudar o direito à participação de adolescentes nos espaços de poder e seus desdobramentos na comunidade; analisar o instituto da Mediação em sua origem e aplicação, no Brasil, a partir da Lei da Mediação (Lei nº 13.140/2015); e, por fim, propor estratégias de políticas públicas de mediação para o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV para adolescentes, visando o empoderamento do sujeito.

A presente pesquisa é importante por aprofundar as contribuições na área da adolescência, pensando a mediação enquanto fortalecedora do adolescente, enfatizando-se o seu posicionamento ativo nos espaços do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, local que deve primar pelo seu desenvolvimento ético, estimulando o protagonismo e a empatia, e incentivando a participação em espaços de poder, para que possam expressar suas contribuições com autonomia.

No âmbito jurídico, justifica-se em virtude da necessidade de avançar na proposição de formas de efetivar os direitos de adolescentes quando se trata da garantia de um ambiente saudável, que o reconheça como sujeito de direitos e do seu desenvolvimento enquanto sujeito crítico, levando em consideração a teoria da proteção integral e a prioridade absoluta.

Esse trabalho busca contribuir para o avanço das reflexões sobre as políticas públicas, especialmente a mediação, a ser implementada no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, com o propósito de empoderar os adolescentes e as suas relações sociais, promovendo o seu direito à participação nas comunidades e nos espaços de decisão. A proposta se encontra em consonância com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS da Organização das Nações Unidas – ONU, da Agenda 2030, especialmente com o ODS 4, em sua meta 4.7, a qual trata sobre a educação para o desenvolvimento sustentável, tendo como referência temas como direitos humanos e a promoção da cultura da paz, e o ODS 16, em sua meta 16.7, a qual aborda a tomada de decisão representativa, participativa, inclusiva e responsiva.

Em termos sociais, a pesquisa é importante para o reconhecimento e a valorização da participação dos adolescentes em espaços de poder. A proposta da aplicação da mediação como uma ação nos espaços do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV se apresenta como alternativa para o aprimoramento de adolescentes, pois fomenta o desenvolvimento das habilidades de fala e escuta ativa e contribui para a manutenção de um vínculo equilibrado para o melhoramento das relações sociais. A mediação favorece o desenvolvimento do sujeito, resgatando valores como os da solidariedade e cooperação, além de promover o empoderamento e o senso de pertencimento.

No que tange à academia, o trabalho revela a sua importância ao oferecer contribuições à área do Direito da Criança e do Adolescente, buscando colaborar com estruturas que permitam superar desigualdades historicamente construídas a partir de visões adultocêntricas e fomentar o fortalecimento dos adolescentes como sujeitos autônomos e capazes de interferir em projetos que versam sobre os seus interesses. Mostra-se um panorama da situação, bem como propostas para a atuação política. A apresentação dos dados demonstra a urgência e relevância do aprofundamento de debates acerca do tema, bem como a exposição de ideias a respeito de estratégias para o tratamento do problema.

Politicamente, busca-se trazer contribuições com proposições de ações para o avanço em políticas públicas, especialmente no que tange ao fortalecimento dos adolescentes enquanto sujeitos críticos e na promoção do direito à participação nos locais de tomada de decisão. Considerando que a exclusão de adolescentes dos espaços decisórios implica na ausência das considerações a respeito das políticas públicas que impactam as suas vidas, tem-se um problema relevante, o qual necessita ser enfrentado.

A presente tese busca apresentar uma proposta de ações de implantação de cursos e práticas de mediação no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV. A transformação do contexto social por meio da valorização, educação e empoderamento de adolescentes necessita ocorrer para que seja possível avançar na construção de uma cidadania ativa dentro de uma cultura de respeito e valorização dos sujeitos.

O tema abordado, o qual busca estudar a mediação enquanto uma estratégia política a ser implementada no ambiente do Serviço de Convivência e Fortalecimento

de Vínculos – SCFV, para o aprimoramento de adolescentes enquanto sujeitos críticos e aptos a representarem as suas demandas de forma ativa, se adequa à área de concentração “Direitos Sociais e Políticas Públicas”, bem como à linha de pesquisa “Diversidade e Políticas Públicas”, do Programa de Pós-Graduação em Direito – Doutorado, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC.

A tese é coerente com as pesquisas realizadas pelo professor Orientador, Dr. Rafael Bueno da Rosa Moreira, o qual atua na área de pesquisa do Direito da Criança e do Adolescente e possui um amplo conjunto de trabalhos jurídicos dedicados à essa área. Dentre os temas de suas pesquisas, estão: violência contra as crianças e os adolescentes, sistema de garantias de direitos e políticas de atendimento e proteção contra violações de direitos.

O tema também se vincula com a pesquisa realizada no Grupo de Estudos em Direitos Humanos de Crianças, Adolescentes e Jovens da UNISC, coordenado pelo Professor Dr. Rafael Bueno da Rosa Moreira, grupo este formado por pesquisadores em diferentes níveis acadêmicos, e que se destina à pesquisa e produção científica nas áreas da infância, adolescência e juventude.

Ainda, a tese encontra-se alinhada com as pesquisas da professora Coorientadora, Dra. Fernanda da Silva Lima, professora da Pontifícia Universidade Católica de Campinas-SP, a qual entrelaça pesquisas na área da infância e adolescência, gênero, relações étnico-raciais e direitos sociais.

Importa ressaltar que o presente trabalho apresenta como marco teórico a teoria da proteção integral, a qual é a base fundamental que sustenta o Direito da Criança e do Adolescente no Brasil. Objetivando demonstrar o ineditismo do presente tema, buscou-se pesquisar os trabalhos já realizados nessa área. Os marcadores utilizados nas buscas foram: “mediação de adolescentes”, “mediação no serviço de convivência e fortalecimento de vínculos”, “mediação como política pública emancipatória de adolescentes”, “políticas públicas para adolescentes”, “mediação na prevenção à violência contra adolescentes”, “adolescente participação” e “serviço de convivência e fortalecimento de vínculos”, no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e também na plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT.

No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, os marcadores buscados apresentaram: 04 trabalhos com o marcador “mediação de adolescentes”, 03 trabalhos com o marcador “mediação no serviço de convivência e fortalecimento de vínculos”, 0 trabalhos com o marcador “mediação como política pública emancipatória de adolescentes”, 2.280 resultados para o marcador “políticas públicas para adolescentes”, 04 resultados para o marcador “mediação na prevenção à violência contra adolescentes”, 72 trabalhos com o marcador “adolescente participação” e 30 trabalhos com o marcador “serviço de convivência e fortalecimento de vínculos”.

Na Plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, os marcadores foram: “mediação de adolescentes”, “mediação no serviço de convivência e fortalecimento de vínculos”, “mediação como política pública emancipatória de adolescentes”, “políticas públicas para adolescentes”, “mediação na prevenção à violência contra adolescentes”, “direito de adolescentes à participação”, “serviço de convivência e fortalecimento de vínculos”. Os marcadores deram busca a 89 resultados. As pesquisas foram realizadas em 19 de agosto de 2022.

Após uma análise minuciosa dos resultados apresentados pelas bases de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e Plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, foram selecionadas 05 pesquisas com maior proximidade ao tema da tese, sendo estas 03 dissertações e 02 teses.

A originalidade da pesquisa não se revela apenas pela inexistência de trabalhos idênticos, mas também pela proposta inédita da inclusão de curso e práticas de mediação no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, e as possíveis contribuições para a autonomia e o protagonismo do adolescente, a partir do desenvolvimento dessa formação, tendo como diretrizes: a previsão, na normativa nacional, da oferta de cursos de mediação; a execução descentralizada e gestão local; a formação cidadã e protagonista; a participação na avaliação da política pública; a centralidade no fortalecimento de vínculos comunitários e no respeito à diversidade, no sentido de que a proposta possa contribuir para o aprimoramento de todos os atores envolvidos no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, para uma consolidação da compreensão dos adolescentes enquanto sujeitos de direitos, autônomos e capazes de decidirem sobre as demandas que os afetam.

Apesar de haver alguma proximidade com o tema, nenhum dos trabalhos já existentes propõe a mediação como uma política pública no espaço do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, sendo utilizada para encorajar adolescentes à participação em espaços de decisão. Para comprovar que os trabalhos são distintos da presente pesquisa, foram selecionados os mais próximos e pontuadas as diferenças.

A partir das análises realizadas, verificou-se que nenhum dos trabalhos possui objeto semelhante ao desta tese, a qual diferencia-se por propor a implementação da mediação, no espaço do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, como uma ação emancipatória do adolescente, dentro da Política Nacional de Assistência Social – PNAS e como uma ferramenta promotora da participação de adolescentes em espaços decisórios. O trabalho não apenas descreve o SCFV, mas propõe uma metodologia única, institucionalizável, de mediação no serviço.

O método de abordagem utilizado na pesquisa foi o dedutivo, partindo de uma análise geral para uma específica. Dessa forma, a divisão dos capítulos respeitará uma construção lógica, sendo o primeiro capítulo, uma abordagem sobre o adolescente como sujeito de direitos no marco da teoria da proteção integral e no reconhecimento dos vínculos sociais e comunitários, seguindo para a participação social e comunitária dos adolescentes nos espaços coletivos e evoluindo para um estudo a respeito do contexto da adolescência no Brasil contemporâneo.

Em um segundo momento, foram analisados os fundamentos teóricos do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV como espaço de fortalecimento comunitário e emancipatório para adolescentes, verificando as concepções, bases operacionais e dinâmicas de trabalho, bem como o contexto dos atendimentos.

Seguindo, tratou-se a respeito do direito de participação de adolescentes, estudando as transformações sociais e culturais que atingem os adolescentes dentro do contexto comunitário, bem como o adolescente enquanto mediador e porta-voz das próprias reivindicações nos espaços decisórios.

Ainda, a mediação foi estudada com um enfoque no adolescente como mediador dos próprios conflitos, dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, buscando o empoderamento dos sujeitos. Em ato contínuo, a partir das entrevistas, construiu-se um panorama sobre as possibilidades de

incorporação da mediação nas diretrizes e estratégias do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV.

Por fim, foram traçadas diretrizes para uma ação dentro da Política Pública Nacional de Assistência Social – PNAS, que implemente a mediação no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, como uma alternativa voltada à prática do diálogo e uma ferramenta promotora de cidadãos ativos como uma forma de protagonismo e autonomia do adolescente.

O método de procedimento utilizado foi o monográfico. Assim, a pesquisa se inicia com a análise do contexto da adolescência no Brasil contemporâneo e do adolescente como sujeito de direitos, no marco da teoria da proteção integral, para depois analisar as situações que envolvem adolescentes no Serviço de Convivência e, então, elaborar as diretrizes para a implantação da mediação como uma política pública que encoraja o diálogo e a escuta ativa.

A pesquisa documental foi realizada nas plataformas virtuais do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA, da Organização das Nações Unidas no Brasil – ONUBrasil, do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome – MDS, da legislação nacional disponível na plataforma virtual do Planalto, além de documentos nacionais relacionados aos temas da mediação de adolescentes, do direito de adolescentes à participação, das políticas públicas para adolescentes e do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV.

O levantamento bibliográfico será realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, no Portal *Scielo*, Portal de Periódicos da CAPES/MEC, nas Revistas brasileiras qualificadas no Qualis, e também foram consultadas as bibliotecas do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direito da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC e da biblioteca da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

Para o desenvolvimento da tese, foram utilizadas as técnicas de pesquisa documental, bibliográfica e de campo qualitativa. O instrumento utilizado foi o questionário, por meio de uma entrevista semiestruturada, com perguntas abertas. O questionário foi respondido por três gestores em diferentes níveis, sendo eles estadual

e municipal. No nível estadual, a gestora responsável pela Proteção Social Básica do estado do Rio Grande do Sul respondeu ao questionário. No nível municipal, responderam ao questionário a assistente social coordenadora, responsável pela Proteção Social Básica no município de Santa Cruz do Sul e o presidente da associação AESCA, a qual atua como executora do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos no município de Santa Cruz do Sul.

As fases compreenderam a formulação do plano de pesquisa de campo para, após, obter a aprovação do Comitê de Ética. Posteriormente, realizou-se o contato com os participantes, os quais são gestores ou responsáveis pela prestação do serviço, o agendamento das entrevistas e a obtenção das assinaturas nos termos de consentimento, mediante aprovação prévia dos entrevistados para a inclusão das informações na tese.

As entrevistas, no nível estadual, foram conduzidas por e-mail e contato via WhatsApp. Já no nível municipal, a condução das entrevistas ocorreu de forma presencial. A análise dos resultados, com a descrição do panorama, foi incorporada na tese.

No nível federal, as perguntas foram direcionadas ao gestor e/ou equipe técnica da Coordenação de Serviços e Programas de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, do Departamento de Proteção Social Básica do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome – MDS.

No nível estadual, os questionamentos foram direcionados ao gestor e/ou equipe técnica da Divisão de Proteção Social Básica da Secretaria de Estado de Assistência Social do Estado do Rio Grande do Sul. No nível municipal, os questionamentos foram direcionados ao gestor e/ou equipe técnica da Proteção Social Básica da Secretaria do Desenvolvimento Social do Município de Santa Cruz do Sul e à Associação de Projeto Educacional e Social para Crianças e Adolescentes – AESCA, responsável pela prestação do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV nas comunidades de Santa Cruz do Sul/RS.

Os questionários foram diferentes para cada nível – federal, estadual e municipal, e estão no Anexo I. O Termo de Consentimento está descrito no Anexo II. Para a análise dos dados obtidos nos questionários aplicados na presente pesquisa, utilizou-se a metodologia de análise descritiva, uma vez que o objetivo consiste em compreender como é executada a prestação do serviço do Serviço de Convivência e

Fortalecimento de Vínculos – SCFV no município de Santa Cruz do Sul/RS e como os/as gestores/as compreendem o SCFV, favorecendo, assim, a interpretação das particularidades do contexto apresentado.

Esta pesquisa buscou a estruturação de uma proposta de diretrizes dentro de uma ação para compor o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, o qual é ofertado dentro da Proteção Social Básica – PSB, do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, enquanto uma alternativa para efetivar o direito à participação de adolescentes em espaços coletivos e decisórios, utilizando a mediação no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV.

2 O ADOLESCENTE COMO SUJEITO DE DIREITOS NO MARCO DA TEORIA DA PROTEÇÃO INTEGRAL E NO RECONHECIMENTO DOS VÍNCULOS SOCIAIS E COMUNITÁRIOS

A criança e o adolescente brasileiros ainda crescem em uma sociedade carregada de concepções corrompidas pelo adultocentrismo, o qual subjugou e tiranizou incontáveis seres humanos. Foram histórias atravessadas pelo cerceamento de direitos e por um arranjo institucional de poder que definiu critérios de marginalização e de negação do sujeito.

Somente a partir da Constituição Federal, de 1988, se avançou no sentido de garantia de direitos e do reconhecimento da criança e do adolescente enquanto sujeito de direitos.

2.1 O adolescente como sujeito de direitos no marco da teoria da proteção integral do Direito da Criança e do Adolescente

O reconhecimento da criança e do adolescente como sujeito de direitos foi um processo longo, e o atraso nesse reconhecimento resultou em diversas violações de direitos. A violência, física ou psicológica, o abandono, e as diferentes formas de exploração são violações presentes na história da infância e juventude, cujas consequências ainda são sentidas na história de vida de muitos sujeitos. Raízes de uma cultura que historicamente “negou a ‘existência’ peculiar da criança, promovendo a anulação e rejeição da perspectiva infantil, a desvalorização da ‘presença’ e da ‘atuação’ da criança na vida social e sua submissão ao controle repressivo do “mundo adulto” (Lima, 2001, p.10)

[...] nas relações sociais, a criança e o adolescente aparecem sempre em postura passiva e de dever de obediência perante uma figura, geralmente masculina, que simboliza o poder: o padre Jesuíta; o senhor de escravos; o capataz; o dono da fábrica; o policial; o juiz de menores. O adultocentrismo forma-se, juntamente com o machismo, homofobismo e o racismo, como elemento inseparável do de valores éticos da elite burguesa. (Moreira, 2010, p. 7106)

O adultocentrismo, enquanto uma gramática institucional de poder, marcou profundamente a história da criança e do adolescente e continua a fazê-lo em muitos aspectos. A construção social da identidade da criança e do adolescente demorou

para ser constituída, pois, por longos períodos essas faixas etárias eram interpretadas como meras representações de adultos, não havia uma concepção clara e diferenciada desses grupos como sujeitos com necessidades e características específicas.

A criança e o adolescente, a exemplo do que ocorreu com a mulher, os indígenas, os negros, os não-proprietários e outras categorias de “seres inferiores”, ficaram à margem da Nova Ordem - a Ordem Burguesa na medida em que foram considerados objetos de intervenção da Sociedade e do Estado. No caso da criança [e do adolescente], o fato é que o pacto político moderno praticamente os equiparou aos irracionais, não lhes reconhecendo a condição de sujeitos de direitos, embora, em razão de sua incapacidade, lhes destinasse alguma proteção (Lima, 2001, p.02).

Concepções adultocêntricas foram moldando ideias de incapacidade de crianças e adolescentes, bem como a ilegitimidade destes grupos de ocuparem espaços de decisão ou empoderamento. As peculiaridades referentes a cada idade eram desconhecidas, assim “[...] como juventude significava força da idade, ‘idade média’, não havia lugar para a adolescência. Até o século XVIII, a adolescência foi confundida com a infância”. (Ariès, 1978, p. 41).

Durante o século XVII, houve uma evolução: o antigo costume se conservou nas classes sociais mais dependentes, enquanto um novo hábito surgiu entre a burguesia, onde a palavra infância se restringiu a seu sentido moderno. A longa duração da infância, tal como aparecia na língua comum, provinha da indiferença que se sentia então pelos fenômenos propriamente biológicos: ninguém teria a idéia de limitar a infância pela puberdade. A idéia de infância estava ligada à ideia de dependência[...]. (Ariès, 1978, p. 41).

No Brasil, as primeiras instituições destinadas à educação de meninos se originaram com a ação educacional jesuítica, estas foram responsáveis pela implantação de escolas elementares voltadas à leitura, à escrita e ao cálculo para crianças pequenas das aldeias indígenas e vilarejos. Foram criados colégios com o objetivo de formação religiosa e para a instrução superior de filhos das camadas mais privilegiadas da população. (Rizzini, 2004).

Durante o segundo e terceiro século de colonização, surgiu uma modalidade cruel de abandono. “Meninas e meninos com dias ou meses de vida não encontravam abrigo; eram deixados em calçadas, praias e terrenos baldios, conhecendo por berço os monturos, as lixeiras, e tendo por companhia cães, porcos e ratos que perambulavam pelas ruas”. (Venâncio, 2012, p.220).

Criou-se, então, a primeira forma de auxílio, a qual fornecia pagamento para os que acolhessem essas crianças. A situação das crianças abandonadas era a de sofrimento, causado por maus-tratos. “Coube às Santas Casas implementar outro sistema de auxílio comum às principais cidades coloniais. Junto à parede lateral ou frontal do imóvel, pertencente ao hospital, instalava-se a Roda dos Expostos”. (Venâncio, 2012, p.221).

Grande parte das crianças não resistia e morria após poucos meses do abandono. O apadrinhamento era uma forma de substituir a adoção legal. Muitos meninos e meninas ficaram em ‘famílias criadeiras’, mas com a chegada do sétimo aniversário precisariam sair, morariam nas ruas ou trabalhariam em estradas de ferro. “Quase sempre os meninos e meninas saídos do turbilhão do abandono eram seres frágeis, revoltados com a quebra do único referencial familiar que possuíam: a residência da criadeira”. (Venâncio, 2012, p.254).

As meninas órfãs e desvalidas dos séculos XVIII e XIX tinham a opção de se abrigarem nos recolhimentos femininos, contando com a proteção nesses lugares, os quais eram dirigidos por religiosos.

Os recolhimentos para órfãs no Brasil são tão antigos quanto as Casas de Expostos. Os do Rio de Janeiro, Salvador, Pernambuco e Maranhão surgiram no século XVIII, voltados para a proteção e educação de órfãs pobres (de ambos os pais ou somente de pai, o que já definia a condição de orfandade), filhas de legítimo casamento. A legitimidade indicava a necessidade de proteção do infortúnio da perda de seu protetor, o pai, que lhe poderia garantir no futuro o lugar social mais valorizado para a mulher: um bom casamento, através de uma educação condigna e do dote. A Institucionalização de Crianças no Brasil meios necessários para as futuras mães de família reproduzirem o seu lugar na sociedade, tais como, a educação para o lar, o enxoval de casamento e o dote. O moço interessado em casar-se podia escolher a órfã e devia ser aceito pela direção da instituição ou pelo presidente da província quando o dote era pago pelo governo, como ocorria no Recolhimento dos Remédios, no Maranhão. (Dias, 1989, p.256)

No Brasil República, a criança e o adolescente, passaram do período de negação e menosprezo para o *status* de peça fundamental do futuro do país, e essa ideia fomentou uma expressiva separação de corpos. No cenário da assistência à infância, muitos debates foram “escorados na meta da construção da nação republicana, e subsidiados pelas resoluções dos congressos internacionais sobre assistência social, médico-higienista e jurídica à já consolidada categoria dos menores.” (Rizzini, 2004, p.29)

A criança ou o adolescente, que fosse advindo de famílias em situação de vulnerabilidade, passou a ser visto como um problema social.

Por um lado, a criança simbolizava a esperança — o futuro da nação. Caso fosse devidamente educada ou, se necessário, retirada de seu meio (tido como enfermo) e reeducada, ela se tornaria útil à sociedade. A medicina higienista com suas ramificações de cunho psicológico e pedagógico atuará no âmbito doméstico, mostrando-se eficaz na tarefa de educar as famílias a exercerem vigilância sobre seus filhos. Aqueles que não pudessem ser criados por suas famílias, tidas como incapazes ou indignas, seriam de responsabilidade do Estado. Por outro lado, a criança representava uma ameaça nunca antes descrita com tanta clareza. Põe-se em dúvida a sua inocência. Descobrem-se na alma infantil elementos de crueldade e perversão. Ela passa a ser representada como delinquente e deve ser afastada do caminho, caminho que conduz à criminalidade, das 'escolas do crime', dos ambientes viciosos, sobretudo as ruas e as casas de detenção. (Rizzini, 2021, p. 25-26).

Pelo argumento de que era necessário moldar o caráter dos filhos das classes populares para que esses não representassem vícios e riscos à sociedade, fortaleceu-se a ideia de que “[...] investir na infância era civilizar o país, o que justificou a imposição da tutela aos filhos dos pobres, cerceando seus passos e mantendo-os à margem da sociedade” (Rizzini, 2021, p.30).

Através do estabelecimento de uma concepção higienista e saneadora da sociedade, buscar-se-á atuar sobre os focos da doença e da desordem, portanto, sobre o universo da pobreza, moralizando-o. A degradação das “classes inferiores” é interpretada como um problema de ordem moral e social. Garantir a paz e a saúde do corpo social é entendido como uma obrigação do Estado. A criança será o fulcro deste empreendimento, pois constituirá um dos principais instrumentos de intervenção do Estado na família, atingindo os transgressores da ordem no nível mais individual e privado possível. (Rizzini, 2021, p. 24).

Em 1927, foi promulgado o primeiro Código de Menores da República, a primeira legislação voltada especialmente para crianças e adolescentes. O Código, idealizado pelo juiz José Cândido de Albuquerque de Mello Mattos, “[...] consolidou as leis de assistência e proteção aos menores até então existentes e classificou as crianças e os adolescentes com o rótulo da menoridade, sendo essa normativa legal apenas dirigida aos que eram considerados em situação de abandono ou delinquência.” (Lima, 2018, p.52).

O papel do Estado estava alinhado à perspectiva de um modelo autoritário que supostamente o sustentava, onde a atuação estava direcionada para a contenção pela via da violação e restrição dos direitos humanos; tendo por consequência a (re)produção das condições planificadas de exclusão social,

econômica e política, assentada em critérios individuais que acentuavam as práticas de discriminação racial e de gênero, segundo o qual o marco referencial construía uma imagem de infância por aquilo que ela não tinha e não era. (Custódio, 2008, p.24).

Nesse contexto, surgiu a concepção do “menor”, categoria jurídica e social que associava crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social à ideia de periculosidade, vendo-os como uma potencial ameaça, um risco social. Em 10 de outubro de 1979, foi promulgada a Lei nº 6.697, a qual instituiu um novo Código de Menores. O código revogou o anterior Código de Mello Mattos, e ampliou o seu alcance, buscando tutelar não somente a questão dos abandonados e delinquentes. O Código de Menores de 1979 adotou a Doutrina da Situação Irregular e com base nela, criou a categoria de “menor”, colocando nela condições consideradas irregulares como aqueles que se encontravam em situação de abandono, vítimas de maus-tratos, expostos a perigo moral, desassistidos juridicamente, com desvio de conduta e autores de atos infracionais. (Veronese, 1999).

O Código de Menores de 1979 institucionalizou a categoria do menor em situação irregular, compreendendo a situação da exclusão e vulnerabilidade de crianças e adolescentes como um problema da criança marginalizada, como sendo uma patologia social. Assim, seria de responsabilidade do Juiz de menores intervir na suposta situação de irregularidade da criança e do adolescente, que incluía desde a privação de condições indispensáveis à subsistência e omissão dos pais ou responsáveis legais, até a autoria de atos infracionais. (Rizzini; Pilotti, 2021).

A doutrina jurídica da situação irregular tem raízes em concepções que remontam ao início do século XIX. Foi articulada no ambiente jurídico com a edição de um Código de Menores em 1927 que organizou as leis então existentes sobre assistência e proteção aos menores e, posteriormente, rearticulada com uma nova edição com a aprovação da Lei n. 6.697, de 10 de outubro de 1979, que instituiu um outro Código de Menores. Este código adotaria explicitamente a doutrina da situação irregular. (Custódio, 2008, p.24)

O Código de Menores se dirigia às crianças e adolescentes filhos das classes trabalhadoras, as quais o Estado buscava controlar, moralizar e corrigir comportamentos. “Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha [...]” (Foucault, 1997, p.135).

Pela legislação que vigorou no Brasil de 1927 a 1990 - o Código de Menores, particularmente em sua segunda versão -, todas as crianças e jovens tidos como em perigo ou perigosos (por exemplo: abandonado, carente, infrator, apresentando conduta dita antissocial, deficiente ou doente, ocioso, perambulante) eram passíveis, em um momento ou outro, de serem enviados às instituições de recolhimento. Na prática isto significava que o Estado podia, através do Juiz de Menor, destituir determinados pais do pátrio poder através da decretação da sentença de “situação irregular do menor”. Sendo a “carência” uma das hipóteses de “situação irregular”, podemos ter uma ideia do que isto podia representar em um país onde já se estimou em 36 milhões o número de crianças pobres. (Arantes, 2004, p.163).

A partir de uma análise histórica, se observa que, desde a escravidão, nos períodos coloniais e imperial, até o regime militar, a infância e a adolescência em situação de vulnerabilidade, majoritariamente crianças e adolescentes negros, foram frequentemente colocadas sob estigmas de irregularidade e periculosidade. A criação das categorias de ‘menor abandonado’ e ‘menor delinquente’, influenciada por concepções higienistas, contribuiu para legitimar práticas de institucionalização e controle social, voltadas às crianças e aos adolescentes. Em consequência, as políticas e intervenções destinadas para crianças e adolescentes foram historicamente construídas a partir de uma perspectiva tutelar, de vigilância e disciplinamento, de modo a controlar a sua existência, em vez de promover direitos (Lobo, 2015).

Mesmo antes do Código de Menores, os argumentos que sustentavam as intervenções sobre a infância e a adolescência tinham caráter racista. O temor pelos movimentos negros, desde o período da insurreição, justificava a invasão a morros e ataques a quilombos, de forma a exercer controle sobre os mesmos. Historicamente, portanto, as ações destinadas à população pobre e negra no Brasil assumiam uma postura de vigilância e punição, lançando mão de práticas higienistas que retiram das ruas aquilo que foge aos padrões brancos da ordem. (Barbosa; Mizoguchi, 2019, p.32).

Crianças e adolescentes negros foram os maiores destinatários da repressão e institucionalização do Estado. O controle exercido pelo Estado, assim como o controle era exercido pelos senhores no período escravocrata, visava a desqualificação da criança ou adolescente negro enquanto cidadão. “A condição de escravo resulta de uma tripla perda: perda de um ‘lar’, perda de direitos sobre o seu corpo e perda de estatuto político. Essa tripla perda equivale a uma dominação absoluta, uma alienação de nascença e uma morte social, que é a expulsão da humanidade.” (Mbemb, 2018, p.27).

A busca pela aniquilação da existência social desse grupo, é uma busca por poder, para a permanência da dominação existente, apenas em um formato reconfigurado, “[...] os componentes tradicionais das relações raciais não permanecem intactos após a destruição do escravismo. As ‘sobrevivências’ do antigo regime são elaboradas e transformadas dentro da estrutura social modificada.” (Hasenbalg, 1979, p. 77).

Submetidos a diversas formas de opressão, persistiram práticas discriminatórias e sistemas de segregação social e econômica. Essas práticas, como a ideia de coisificação dos negros, geraram um legado de desigualdades. Historicamente a infância negra figurou entre os principais destinatários das práticas estatais mais cruéis e restritivas, implementadas na vigência dos Códigos Menoristas de 1927 e 1979. Estas normativas buscavam um rigoroso controle de corpos da pobreza e da negritude, sustentadas por concepções higienistas e segregacionistas. (Lima, 2015).

O objetivo principal era combater o indivíduo perigoso, com tratamento médico acompanhado de medidas jurídicas. Para esta vertente interpretativa a personalidade do ‘criminoso’ era considerada tão importante quanto o ato criminal e por isso o infrator deveria ser internado para, no futuro, vir a ser reintegrado socialmente. Desde então esta argumentação permanece sendo aceita como justificativa para a alegada periculosidade do adolescente pobre e a necessidade de seu inevitável encarceramento. (Passetti, 2006, p.432).

A população negra permaneceu sofrendo graves violações, especialmente quando se trata de crianças e adolescentes, pois tiveram seus corpos reprimidos e institucionalizados marcados por uma sociedade que os negava enquanto sujeitos e os colocava sob tutela do Estado, que por sua vez os oprimia. Dessa forma, o Estado “absolutiza a autoridade de seus funcionários, vigia comportamentos a partir de uma idealização das atitudes, cria a impessoalidade para a criança e o jovem vestindo-os uniformemente[...]” (Passetti, 2006, p. 430).

Constata-se a inexistência de dados estatísticos capazes de dimensionar o número de crianças e adolescentes que foram institucionalizados no Brasil. Entretanto, existem evidências de que muitas gerações passaram a infância e a adolescência internadas em instituições de acolhimento em caráter fechado. Até o final da década de 1980, estas instituições, chamadas de internato de menores ou orfanatos, funcionavam a partir de uma lógica asilar, muito embora a maioria das crianças ou adolescentes que estavam acolhidos tivesse família. Isso persistiu mesmo

diante do entendimento de que a institucionalização deveria ocorrer somente como um último recurso. Assim, é possível afirmar que se instituiu no Brasil uma cultura de institucionalização da infância e da adolescência, marcada pelo afastamento familiar. (Rizzinni; Pilotti, 1995).

As institucionalizações eram realizadas como uma prática comum, em uma reafirmação da força de uma sociedade higienista e preconceituosa, na qual havia a recorrência de institucionalizar aquele que está em situação de vulnerabilidade para explorá-lo ou, submetê-lo a práticas degradantes afastando os do convívio em sociedade para preservar aqueles que advinham de famílias privilegiadas, mantendo uma estrutura de distanciamento e negação do sujeito. Assim, “do ponto de vista do patriarcado capitalista supremacista branco, a esperança é que os desejos pelo ‘primitivo’ ou as fantasias sobre o Outro pode ser continuamente explorado, e que tal exploração ocorrerá em uma maneira que reinscreve e mantém o *status quo*.” (Hooks, 1992, p.22) (tradução nossa).¹

Com a luta mundial pelos direitos humanos, surge a representação social da criança e do adolescente. “Primeiramente foi elaborada a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) e, no ano de 1990, a Convenção dos Direitos da Criança ou Convenção de Nova York, que entrou em vigor em 2 de setembro de 1990 e foi incorporada ao ordenamento jurídico pátrio[...].” (Zapater, 2019, p. 11).

Após um longo período de lutas dos movimentos sociais e em meio a redemocratização do país, a partir da Constituição Federal de 1988, a criança e o adolescente foram reconhecidos oficialmente no Brasil como sujeitos de direito. Nos movimentos sociais, é possível observar uma construção de identidades coletivas, na qual sujeitos se organizam e buscam interesses comuns no campo da cidadania. Pensa-se em demandas compartilhadas, a formulação de projetos políticos e a construção de uma utopia de transformação social.

A transversalidade das demandas por direitos na luta pela cidadania ganhou espaço e força através das articulações em rede. No Brasil, a luta por um melhoramento da conjuntura da infância e adolescência inicia-se, sobretudo, “com os novos movimentos sociais que surgem a partir da década de 1980; entre eles,

¹ From the standpoint of white supremacist capitalist patriarchy, the hope is that desires for the "primitive" or fantasies about the Other can be continually exploited, and that such exploitation will occur in a manner that re inscribes and maintains the status quo. (Hooks, 1992, p.22)

destacam-se a Pastoral do Menor, o Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua -MNMMR-, e o Movimento Criança Constituinte.” (Lima, 2018, p.54).

A origem do Direito da Criança e do Adolescente no Brasil decorre em grande parte da mobilização dos movimentos sociais, os quais estavam comprometidos com a modificação das realidades cruéis e restritivas de direitos. A maneira como crianças e adolescentes eram tratados historicamente nas dimensões política, jurídica e social se vinculava a uma lógica adultocêntrica, a qual restringia a sua participação social e não os reconheciam como sujeitos de direitos. A partir dessa situação, surgiram reivindicações voltadas ao desenvolvimento de novas formas de tratamento e proteção, fundamentadas na dignidade humana e na garantia de direitos. (Veronese, 2017).

A partir da Constituição Federal de 1988, ficou estabelecido como dever da família, da sociedade e do Estado garantir a proteção de crianças e adolescentes. Esta garantia ficou conhecida como tríplice responsabilidade compartilhada. Nesse sentido, em seu artigo 227, a Constituição Federal dispõe que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Brasil, 1988).

A partir da perspectiva do tríplice responsabilidade compartilhada, entende-se crianças e adolescentes não podem ser negligenciados por nenhuma destas instituições, pois todas compartilham da responsabilidade de zelar por seus direitos e garantir a sua proteção integral.

Em 1990, foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente, norma responsável por regulamentar os pressupostos básicos que consolidariam a teoria da proteção integral. A teoria constitui a base da proteção integral, a teoria de interpretação do Direito da Criança e do Adolescente, a qual coloca a criança e o adolescente como sujeito de direitos, rompendo com os modelos tutelares anteriores no Brasil. A base teórica da proteção integral, fundamentada na dignidade humana, reconheceu crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, os quais devem receber uma proteção especial em razão da sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (Custódio; Veronese, 2013).

[...] o Direito da Criança e do Adolescente pode ser descrito como o ramo do Direito que, a um só tempo, reconhece direitos de crianças e adolescentes e atribui os deveres correspondentes aos adultos, seja na posição social de familiares, de representantes das instituições estatais ou de membros da sociedade civil. (Zapater, 2019, p.15).

A teoria da proteção integral considera que crianças e adolescentes estão em uma peculiar condição de desenvolvimento. Assim, assegurou que crianças e adolescentes têm absoluta prioridade em seus direitos fundamentais, sendo da família, sociedade e do Estado o dever legal de garantir e prezar por eles. (Brasil, 2017).

A descentralização administrativa na formulação das políticas públicas foi uma das previsões da Constituição Federal, uma vez que determina que se leve em consideração, nas políticas para atendimento das crianças e dos adolescentes, a observância das características locais com a necessidade da participação da população na formulação das políticas e no controle das ações. Importa ressaltar que articulação intersetorial, formulação, deliberação e controle das políticas públicas de atendimento é atribuição dos Conselhos de Direitos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, representa um marco na legislação nacional ao estabelecer diretrizes e normas específicas para a promoção e proteção dos direitos de crianças e adolescentes. Em seu art. 4º dispõe:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (Brasil, 1990, n.p.).

Em seu art. 5º, o Estatuto da Criança e do Adolescente aduz que “nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.” (Brasil, 1990). O Estatuto da Criança e do Adolescente considera criança a pessoa até 12 anos incompletos e adolescente a pessoa de 12 a 18 anos.

O ECA tornou-se principal instrumento jurídico de luta pela efetivação dos direitos da criança e do adolescente. Reveste-se de caráter inovador ao determinar os direitos fundamentais das quais crianças e adolescentes são titulares e ainda dispõe no mesmo texto normativo as medidas de prevenção

e proteção que devem ser aplicadas para a garantia e efetivação desses novos direitos[...]. (Lima, 2018, p.56).

O Estatuto da Criança e do Adolescente consagrou a prioridade absoluta para crianças e adolescentes. Assim, crianças e adolescentes têm o direito de receber tratamento e consideração prioritária aos seus interesses e necessidades, como um dever jurídico. O parágrafo único do Art. 4º estabelece que a garantia de prioridade compreende “a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;[...]” (Brasil, 1990, n.p.), além de uma destinação privilegiada de recursos.

Em seu artigo 88, o Estatuto da Criança e do Adolescente trata das diretrizes da política de atendimento, as quais que visam atender às necessidades das crianças e adolescentes, observadas as necessidades locais e suas características específicas de cada região. “I - municipalização do atendimento; II - criação de conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária [...]” (Brasil, 1990).

Entende-se que o conhecimento da realidade local e da situação das crianças e adolescentes é fundamental no processo de formulação da política de atendimento, pois permite estabelecer a priorização das ações e a definição de quais áreas receberão maior concentração de recursos financeiros e quais programas serão desenvolvidos. Outra questão relevante diz respeito a como definir as competências das diferentes secretarias municipais e das entidades não-governamentais no atendimento a ser prestado, considerando a ideia de que estratégias participativas contribuem para o envolvimento da população de forma mais ativa. (Falsarella, 2021, p.76).

Entender a realidade dos territórios é um ponto fundamental para a formulação de políticas públicas, pois cada localidade apresenta uma identidade e uma gama de complexidades muito particular. Dessa forma, buscar compreender as necessidades e pensar programas focalizados destinados às crianças e adolescentes é uma forma de concretizar seus direitos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente previu a criação de Conselhos de Direitos como órgãos deliberativos e controladores das políticas públicas em todos os níveis. São espaços de participação e de gestão compartilhada entre o Estado e a sociedade, tendo em sua composição membros de ambos, sendo voltados à

promoção, proteção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes. Representam espaços de participação democrática com a intenção de assegurar a formulação de políticas públicas que atendam crianças e adolescentes.

Em 1991, foi criado, pela Lei nº 8.242, de 13 de julho de 1990, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, CONANDA, que integra o Poder Executivo na condição de conselho gestor e tem composição paritária, integrando representantes do Poder Executivo, com participação dos órgãos executores das políticas sociais básicas na área de assistência social, justiça, educação, saúde, economia, trabalho e previdência social e, em igual número, por representantes de entidades não-governamentais de âmbito nacional de atendimento dos direitos da criança e do adolescente. (Brasil, 1991, n.p.).

Entre as competências que são atribuições do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente -CONANDA- destacam-se a promoção, garantia e fiscalização da efetivação de políticas de proteção integral à infância e à adolescência. Compete ao CONANDA formular diretrizes, as quais não são vinculantes para os outros entes federativos, contribuindo para o melhoramento de ações; realizar a gestão do acesso à comunicação e informações de dados de pesquisas que contribuam para a efetivação dos direitos da criança e do adolescente e realizar o acompanhamento do plano orçamentário da União para o controle dos recursos financeiros voltados à promoção dos direitos infantojuvenis. (Brasil, 1991).

Sobre o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente – SGDCA:

Um princípio norteador da construção de um sistema de garantia de direitos é a sua transversalidade. Seus diferentes aspectos são mutuamente relacionados, e as reflexões, os debates e as propostas de ações no sentido de garanti-los apenas alcançarão a eficácia pretendida se forem abordados integralmente de forma a fortalecer as iniciativas das suas diferentes dimensões. A organização e as conexões desse sistema complexo supõem, portanto, articulações intersetoriais, interdistâncias estatais, interinstitucionais e inter-regionais. Supõem também ausência de acumulação de funções — o que exige uma definição clara dos papéis dos diversos atores sociais, situando-os em eixos estratégicos e interrelacionados; integralidade da ação, conjugando transversal e intersetorialmente as normativas legais, as políticas e as práticas, sem conformar políticas ou práticas setoriais independentes. (Baptista, 2012, p.118).

A concepção de que a proteção dos direitos ocorre mediante uma definição compartilhada de objetivos e da articulação entre diferentes atores políticos aponta para um caráter inovador do ECA, especialmente no que tange às responsabilidades

para a efetivação da proteção social. Assim, a base estatutária reconhece que a família, a sociedade e o Estado são partes corresponsáveis, atuando de forma solidária pela especificação e a implementação de medidas que garantem os direitos de crianças e adolescentes. A responsabilidade também abrange a promoção de condições que assegurem o pleno exercício de direitos e o combate e prevenção às violências e violações. (Nogueira Neto, 2007).

2.2 A construção de vínculos sociais e comunitários do adolescente como sujeito em condição peculiar de pessoa em desenvolvimento

No Brasil, a adolescência, período que se compreende entre os 12 e 18 anos de idade, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990. A adolescência é uma categoria jurídica e sociocultural, envolvendo um processo amplo e dinâmico de desenvolvimento biopsicossocial. Este processo é marcado por transformações que vão além de mudanças físicas, as quais envolvem dimensões psicológicas, sociais e culturais. A puberdade corresponde a um momento específico, apresenta características biológicas universais, porém a adolescência manifesta-se como uma experiência muito singular, a qual recebe influências culturais, sociais e políticas que vão se concretizando por meio de reformulações constantes de identidade. (Brasil, 2007).

A adolescência, enquanto processo contínuo, envolve diferentes aspectos de transformação, sendo elas física, emocional e psíquica. Neste momento ocorre uma alteração na ótica social e familiar, uma vez que este sujeito passa a ocupar um novo papel nessas entidades e desempenhar novas funções. (Freitas, 2021).

A identidade do sujeito adolescente passa por mudanças e estruturações características desse período. “Cada indivíduo é singular no seu físico, na sua fisiologia, nos seus genes, no seu temperamento. Sua subjetividade é irredutivelmente pessoal[...]” (Morin, 2016, p.67).

A constituição da identidade passará por influências do meio no qual está inserido, rerepresentações de pares e a dimensões de pertencimento. “Os jovens, enquanto sujeitos sociais, constroem um determinado modo de ser jovem, baseados em seu cotidiano.” (Dayrell, 2003, p.41).

A identidade organiza-se na confluência do individual e do social, portanto implica o próprio eu (self) e o outro nas suas várias representações como a família, os pares, as instituições e a comunidade. A noção de identidade relaciona-se, nesse sentido, ao pertencimento e, portanto, tem um caráter ao mesmo tempo individual estrutural, quando ligado à apropriação do corpo próprio, representação de si e imagem do corpo e social quando relacionada às dimensões de vinculação ao outro e territorialização. Visto dessa forma, o laço social ocupa um lugar fundamental na construção da identidade, particularmente no decurso da adolescência. Além da configuração simbólica do indivíduo, o meio cultural conforma e constrói a identidade particular, pois ela se estabelece como diferença cultural frente ao grupo. (Amputo; Alces; Cárdenas, 2004, p.12).

Enquanto marcada como um período de construção identitária, a adolescência constitui um período em que o sujeito revisita a sua história de vida até o momento atribuindo novos significados às experiências e abre-se na perspectiva de escolhas para a vida que se projeta com expectativas e possibilidades para o futuro. Nesse processo, é possível formular aspirações de vida, a partir de influências de seus grupos de referência, os quais podem contribuir positivamente ou como fatores de maior indecisão. (Locatelli; Bzuneck; Guimarães, 2007).

Na sua busca da identidade adolescente, o indivíduo, nessa etapa da vida, recorre como comportamento defensivo à busca de uniformidade, que pode proporcionar segurança e estima pessoal. Ai surge o espírito de grupo pelo qual o adolescente mostra-se tão inclinado, Há um processo de super identificação em massa, onde todos se identificam com cada um. (Aberastury; Knobel, 1981, p.36).

As relações familiares, entre pares e com os outros, traduzem-se em uma vivência emocional dos adolescentes, os quais buscam a consolidação do próprio espaço, “ao se compreender que o adolescente precisa de liberdade para ser ele mesmo, escolher seus amigos e preservar a intimidade de seus pensamentos e sentimentos, entende-se que ele não luta contra os pais, mas a favor de seu crescimento.” (Schoen-Ferreira; Aznar-Farias; Silvaes, 2003, p.112). As influências dos grupos de pares apresentam relevância na adolescência.

A criança e o adolescente passam períodos significativos de tempo todos os dias na companhia de colegas. À medida que as crianças e os adolescentes, em particular, envelhecem, os períodos de tempo que passam com os pares prolongam-se e estendem-se para além dos ambientes formais, como a escola e as atividades extracurriculares lideradas por adultos. Significativamente, é nestes vários contextos de pares que as crianças e os adolescentes adquirem uma ampla gama de competências, atitudes e experiências que influenciam a sua adaptação ao longo da vida. Assim, os pares são vistos como “agentes” de socialização poderosos, contribuindo muito além das influências coletivas da família, da escola e da vizinhança

para o bem-estar e ajustamento social, emocional e cognitivo da criança e do adolescente.(Rubin; Bukowski; Laursen, 2009, p.11) (tradução nossa)²

O adolescente também é profundamente influenciado pela cultura, crenças, padrões pré-estabelecidos e pressões do meio social. “Os adolescentes têm sido cada vez mais definidos por suas características sociais e econômicas e menos por sua aparência ou seu funcionamento físico e hormonal.” (Santos; Torres; Nicodemos, 2014, p. 19).

[...] o gênero, a raça, o fato de terem como pais trabalhadores desqualificados, grande parte deles com pouca escolaridade, dentre outros aspectos, são dimensões que vão interferir na produção de cada um deles como sujeito social, independentemente da ação de cada um. Ao mesmo tempo, na vida cotidiana, entram em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentidos, que dizem quem ele é, quem é o mundo, quem são os outros. É o nível do grupo social, no qual os indivíduos se identificam pelas formas próprias de vivenciar e interpretar as relações e contradições, entre si e com a sociedade, o que produz uma cultura própria. (Dayrell, 2003, p.43).

O desenvolvimento do ser humano conta com a construção da sua essência numa posição considerada excêntrica, ou seja, que não está dentro de si, mas que é resultado das suas relações sociais (Charlot, 2000). Nessa perspectiva, defende-se que “o ser humano não é um dado, mas uma construção. A condição humana é vista como um processo, um constante tornar-se por si mesmo, no qual o ser se constitui como sujeito à medida que se constitui como humano.” (Dayrell, 2003, p. 43).

É por isso que as mudanças radicais na maneira de sentir, de ser e de projetar, em particular dos adolescentes e jovens, têm parte de sua explicação numa mudança da civilização que vai muito além da mera revolução tecnológica. Na verdade, esta última as possibilita, e adolescentes e jovens atuam sobre estas mudanças imprimindo-lhes a sua marca, seja a partir de condutas e ações ‘socialmente corretas e desejáveis’ seja na forma de lógicas ‘destruidoras’ ou ‘anômalas’ (Bango, 2003, p. 36).

² The typical child and adolescent spend significant periods of time each day in the company of peers. As children and adolescents, in particular, grow older, the periods of time they spend with peers lengthen and extend beyond formal settings such as school and adult-led extracurricular activities. Significantly, it is within these various peer contexts that children and adolescents acquire a wide range of skills, attitudes, and experiences that influence their adaptation across the lifespan. Accordingly, peers are viewed as powerful socialization “agents,” contributing well beyond the collective influences of family, school, and neighborhood to child and adolescent social, emotional, and cognitive wellbeing and adjustment. (Rubin; Bukowski; Laursen 2009, p.11)

O ser humano necessita de diferentes experiências para o seu desenvolvimento, o que engloba aspectos mentais, físicos, emocionais. “Todas essas facetas da experiência humana são igualmente importantes e oferecem contribuições essenciais à nossa vida coletiva. O equilíbrio entre esses aspectos é vital para a saúde dos indivíduos e das comunidades.” (Pranis, 2010, p. 45).

O pertencimento possibilita ao adolescente se sentir participante de uma história, tendo a oportunidade de envolver-se no contexto e sentir-se parte importante. Dessa forma, “[...] estar com os outros e colaborar com os outros não é uma imposição externa, ela responde a profundos impulsos, pré-rationais.” (Schmidt, 2018, p.137).

A comunidade é o local de criação e fortalecimento de vínculos. A presença de pares possibilita o desenvolvimento saudável dentro de uma relação de confiança e de trocas. As comunidades oferecem espaços seguros para a expressão e comunicação entre os membros, além do respeito às vozes, sem uma hierarquia opressora. “Todos nós ansiamos por uma comunidade amorosa. Ela eleva a alegria da vida [...]” (Hooks, 2021, p.124).

O enraizamento é talvez a necessidade mais importante e mais desconhecida da alma humana. É uma das mais difíceis de definir. Um ser humano tem raiz por sua participação real, ativa e natural na existência de uma coletividade que conserva vivos certos tesouros do passado e certos pressentimentos do futuro. Participação natural, ou seja, ocasionada automaticamente pelo lugar, nascimento, profissão, meio. Cada ser humano precisa de múltiplas raízes. Precisa receber a quase totalidade de sua vida moral, intelectual, espiritual, por intermédio dos meios dos quais faz parte naturalmente. (Weil, 1996, p. 43).

A comunidade constitui um espaço privilegiado de integração e conexão uma vez que seus integrantes compartilham valores, experiências e referências culturais. Porém, para que um ambiente seja efetivamente participativo e democrático, é necessário que exista um esforço conjunto para a promoção da inclusão, consolidando um entendimento de que todas as vozes são parte importante. (Mânica, 2022).

Exercer a cidadania implica em tomar ações em favor da comunidade, mediante um comprometimento com as pautas. Significa ter espaço e reconhecimento garantidos para que cada grupo expresse suas particularidades.

A cidadania define o modo de pertencer dos indivíduos na comunidade política. O pertencimento, o estatuto da cidadania, qualquer que seja sua natureza (adquirido pelo nascimento ou por relação contratual) constitui a condição de direito que reconhece o acesso do indivíduo na comunidade civil

de direitos, obrigações e deveres, igualmente compartilhado pelos cidadãos. (Gorczewski; Martin, 2018, p.64).

Uma comunidade empoderada tem a capacidade de se reconstruir e fortalecer seus membros, permitindo que, dentro desse grupo, os problemas sejam identificados e abordados de forma conjunta para que os membros se engajem e “é justamente essa caracterização, fundada na cooperação, confiança, identidade de interesses, etc., que permite viabilizar a criação do que se denomina unidade.” (Hermany; Costa, 2009, p. 83).

O fortalecimento da comunidade cria espaços onde seus membros podem desfrutar de liberdade e oportunidades para se envolverem ativamente e provocarem as transformações que julgam necessárias. Além disso, a comunidade é o local que apresenta uma conexão de proximidade entre os sujeitos.

As conexões ocupam um papel central na vida das pessoas, uma vez que relacionamentos afetivos saudáveis constituem os alicerces fundamentais para o desenvolvimento de grupos. Família, pares e comunidade em geral atuam como mediadores na construção afetiva de adolescentes. “A importância do apoio emocional referindo-se a intercâmbios que mobilizam uma atitude emocional positiva, clima de apoio, compreensão, empatia, o que significa poder contar com a ressonância emocional.” (Amputo; Alces; Cárdenas, 2004, p.17).

Apreciar os benefícios de viver e amar em comunidade nos empodera para lidar com estranhos sem ter medo, e lhes estender o dom da abertura e do reconhecimento. O simples ato de falar com um estranho, reconhecer sua presença no planeta, cria uma conexão. Todos os dias, todos nós temos oportunidade de praticar as lições que aprendemos em comunidade. (Hooks, 2021, p.126).

Manter boas relações entre os pares auxilia no controle de emoções, gera oportunidades de trocas colaborativas e no fortalecimento do sentimento de respeito e reciprocidade, o que influencia na capacidade de empatia. Os vínculos potencializam o desenvolvimento saudável de adolescentes e quando existe senso de pertencimento dos sujeitos, as lutas coletivas ganham visibilidade e vigor.

É fundamental proporcionar aos adolescentes um ambiente que seja estável em termos de conexões afetivas e relacionamentos, onde eles se sintam acolhidos e pertencentes, e onde possam encontrar o suporte necessário para lidar com os seus desafios.

A constância de figuras de referência, as condições sociais e culturais para a realização de seus cuidados, nos primeiros anos de vida, favorecem a constituição de vínculos afetivos primários e abrem o caminho para a constituição de novos vínculos, cuja preservação, durante a infância e a adolescência, propiciam as condições adequadas para a socialização e o desenvolvimento integral dos indivíduos. Da mesma forma, a garantia de acesso aos direitos universais para todas as famílias é a contraparte da responsabilidade do Estado para garantir o desenvolvimento da criança e do adolescente, pensando também de forma mais ampla, no desenvolvimento das novas gerações e da cidadania. (Brasil, 2006, n.p.).

Para a garantia do pleno desenvolvimento, adolescentes devem ser reconhecidos como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, e terem respeitado o seu direito à voz, para que possam exprimir as suas demandas. Pois quem é sujeito “têm o direito de definir suas próprias realidades, estabelecer suas próprias identidades, de nomear suas histórias.” (Hooks, 1989, p. 42).

O termo sujeito, contudo, especifica a relação de um indivíduo com sua sociedade; e não se refere a um conceito substancial, mas sim a um conceito relacional. Ter o status de sujeito significa que, por um lado, indivíduos podem se encontrar e se apresentar em esferas diferentes de intersubjetividade e realidades sociais, e por outro lado, podem participar em suas sociedades, isto é, podem determinar os tópicos e anunciar os temas e agendas das sociedades em que vivem. Em outras palavras, elas/eles podem ver seus interesses individuais e coletivos reconhecidos, validados e representados oficialmente na sociedade – o status absoluto de sujeito. (Kilomba, 2020, pp.843-845).

Lembra-se que a cidadania está vinculada à ideia de sujeito de direitos, ao reconhecimento de que esse sujeito é parte importante e pertencente, é alguém que existe em uma determinada comunidade. “A capacidade de observar, de comparar, de avaliar para, decidindo, escolher, com o que, intervindo na vida da cidade, exercemos nossa cidadania, se erige então como uma competência fundamental.” (Freire, 2000, p.17)

A cidadania permite ao indivíduo (no sentido de dar o direito) participar na vida política da comunidade. É uma formação igualitária na medida em que se baseia no reconhecimento da igual capacidade cívica de cada cidadão para agir politicamente. Mas é também universalista, na medida em que significa a participação de um estatuto universalista de direitos, partilhado normativamente por cada indivíduo, em virtude da sua própria humanidade. (Rosales, 1997, p.287) (tradução nossa).³

³ la ciudadanía capacita al individuo (en el sentido de dar derecho) a participar en la vida política de la comunidad. Es capacitación igualitaria en la medida en que parte del reconocimiento de la igual capacidad cívica de todo ciudadano a actuar políticamente. Pero lo es también universalista, en la medida en que significa la participación de un estatuto universalista de derechos, normativamente compartido por cada individuo, en razón de su misma humanidad. (Rosales, 1997, p.287).

Ainda sobre ser cidadão, esse *status* garante a plena participação nas decisões da vida em sociedade, pois todos integram o mesmo espaço e têm o direito de participar oferecendo a sua perspectiva, para que esta integre uma grande deliberação sobre situações daquele local para que ocorra a transformação. “Se a minha não é uma presença neutra na história, devo assumir tão criticamente quanto possível sua politicidade. Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo[...].” (Freire, 2000, p.17).

A cidadania é uma condição social que se manifesta na capacidade dos indivíduos de participarem plenamente na vida política, econômica e cultural da sociedade; assim, é uma condição social que permite que você aproveite as oportunidades que a vida participativa oferece. Esta condição se alcança plenamente através de um processo de construção histórica das relações entre Estado e sociedade. (Rivas, 2007, p.170) (tradução nossa)⁴

Partindo da configuração na qual crianças e adolescentes são sujeitos de direitos e têm garantido o seu direito à participação, torna-se imperioso que participem ativamente em todas as decisões que impactam as suas vidas.

Tanto quanto o desenvolvimento, é a democracia por igual direito do povo; direito de reger-se pela sua própria vontade; e, mais do que forma de governo, se converte sobretudo em pretensão da cidadania à titularidade direta e imediata de poder, subjetivado juridicamente na consciência social e efetivado de forma concreta pelo cidadão, em nome e em proveito da Sociedade, e não do Estado propriamente dito [...]. (Bonavides, 2013, p. 16)

Os vínculos afetivos e de respeito que adolescentes formam dentro de suas comunidades, os espaços de troca e toda a construção cultural que envolve esse lugar, são aspectos que devem garantir um ambiente que promova a participação deles na tomada de decisões. Nesse sentido, o diálogo é uma prática que promove a conexão, engajamento e o respeito entre os envolvidos, “[...]é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la.” (Freire, 2000, p. 34).

⁴ La ciudadanía es una condición social que se manifiesta en la capacidad de los individuos para participar plenamente en la vida política, económica y cultural de la sociedad; es decir, es una condición social que permite el despliegue de las oportunidades que la vida participativa supone. Esta condición se alcanza plenamente a través de un proceso de construcción histórica de las relaciones entre Estado y sociedad. (Rivas, 2007, p.170).

O reconhecimento do adolescente enquanto sujeito de direitos passa pela garantia de seu espaço de expressão. Falar sobre problemas dentro da realidade do adolescente e ouvir sua perspectiva são atos que fortalecem a democracia.

2.3 A participação social e comunitária dos adolescentes nos espaços coletivos

A participação social desempenha um papel fundamental na sociedade democrática, pois ampliar a representatividade fortalece o engajamento dos cidadãos em exercer o controle social sobre a atuação governamental.

O direito à participação de adolescentes encontra-se expressamente reconhecido no âmbito do Sistema Global de Proteção aos Direitos Humanos. Muito embora documentos anteriores já elencassem em seu texto a proteção dos direitos de crianças e adolescentes, como a Declaração de Genebra de 1923 e a Declaração sobre os Direitos da Criança, de 1959, o grande marco que consolidou um novo paradigma de proteção foi a Convenção sobre os Direitos da Criança, aprovada na Assembleia da Organização das Nações Unidas em 1989, ratificada pelo Brasil em 1990, e na qual se estabeleceram princípios fundamentais como o do interesse superior da criança e do adolescente e o direito à participação. (Moreira, 2010).

A questão da cidadania e da participação não é um fenômeno recente, pois já havia fundamentos sobre elas em diferentes instrumentos, como os Pactos Internacionais. Neste sentido, o artigo 13 do Pacto Internacional das Nações Unidas, relativo aos direitos econômicos, sociais e culturais datado de 1966 reconhece a educação como um direito fundamental e atribui a ela o pleno desenvolvimento do sujeito e da dignidade da pessoa humana. Nessa perspectiva, fortalece o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais, entendendo que a educação deve preparar as pessoas para participarem efetivamente da sociedade. Configura-se assim como um marco jurídico importante para a reivindicação da participação e da cidadania. (Andreucci; Junqueira, 2017).

A questão da discussão pública e participação social é, portanto, central para a elaboração de políticas em uma estrutura democrática. O uso de prerrogativas democráticas — tanto as liberdades políticas como os direitos civis — é parte crucial do exercício da própria elaboração de políticas econômicas, em acréscimo a outros papéis que essas prerrogativas possam ter. (Sen, 2010, p. 137).

Cada membro da comunidade tem suas motivações, suas demandas, suas vivências percepções, e cada demanda será permeada pelas impressões do sujeito “até porque dependem da biografia do indivíduo ou grupo social em questão, bem como de cada situação específica que gera limites e oportunidades de ação.” (Subirats *et al.*, 2012, p.53) (tradução nossa)⁵

É essencial que adolescentes participem de espaços de decisão a fim de expressarem as suas demandas com acuidade do seu lugar de fala para que novas perspectivas sejam vislumbradas. O diálogo abre o espaço de conexão, necessário em uma sociedade democrática. “O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos.” (Freire, 2000, p. 28).

Ter a opinião de adolescentes considerada nas ações voltadas ao seu grupo etário, assim como a sua presença garantida em diferentes espaços e níveis decisórios, de acordo com as peculiaridades do seu estágio de desenvolvimento, faz parte do desenvolvimento integral infanto adolescente.

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco, pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novos pronunciar. (Freire, 2000, p. 90).

Os adolescentes devem ser ouvidos nas ações de promoção, proteção e defesa dos seus direitos. São parte integrante da sociedade e possuem perspectivas únicas da comunidade na qual estão inseridos. “Não há palavra verdadeira que não seja práxis.” (Freire, 2013, p. 89). São assim, são quem melhor pode auxiliar sinalizando problemas e soluções.

A criação de espaços de fala com a participação de adolescentes concretiza o sentimento de pertença e possibilita o protagonismo, gerando mais engajamento e participação. Garantir a diversidade nos discursos e debates proporciona a construção de decisões plurais. “Alertando-se para o fato que a educação e a comunicação integrativas, na qual ocorra a formação completa do indivíduo nos seus aspectos

⁵ “[...] sobre todo porque dependen de la biografía del individuo o del grupo social en cuestión, así como de cada situación concreta que genera tanto límites como oportunidades para la acción” (Subirats, 2012, p.53).

emocional e racional, poderá resgatar a consciência autônoma.” (Andreucci; Junqueira, 2017, p.295).

Ao se debater sobre o exercício da cidadania, muitas vezes os adolescentes são excluídos do acesso aos direitos à participação social e política, embora tenham esse direito garantido.

A Constituição afirma princípios de respeito aos direitos humanos, de igualdade de todos perante a lei, de não discriminação e eliminação de todas as formas de preconceitos [...]. Estes princípios devem servir como fundamento de prestações positivas, ou seja, ações efetivas propostas e operacionalizadas pelo poder público para concretizar a democracia social, econômica e cultural [...]. (Bidarra; Oliveira, 2013, p. 230).

Ainda, adolescentes são excluídos sempre que a participação ocorre de forma artificial. Assim, “[...] existem formas de participação, que são a negação do protagonismo. A participação manipulada, a participação simbólica e a participação decorativa são formas, na verdade, formas de não-participação.” (Costa, 2007, p. 10).

A participação real necessita de condições de encontro, de fomento de diálogos que busquem a prática do pensar crítico, da reflexão acerca das situações cotidianas, encorajando a pensar sobre outras realidades.

Ser sujeito significa ser protagonista e poder decidir sobre a própria vida, assim requer a superação das influências do adultocentrismo, pois essas criam um misticismo em torno da participação de adolescentes em espaços decisórios, e nas próprias instituições, as quais se tornam mecanismos que atuam prejudicando ou impedindo a participação de adolescentes. A exemplo da concepção de que apenas quem atingiu a idade para votar ocupa esse lugar de legitimidade da intervenção.

Ser sujeito de direitos é ser parte ativa, reconhecida, protegida e validada dentro da sociedade. Para que se cumpra o previsto na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, adolescentes devem estar presentes em espaços decisórios, ter garantido o seu lugar de fala, sua articulação de ideias e suas proposições.

No entanto, importa considerar que o fato de adolescentes até os dezesseis anos não poderem votar, não deve impedir sua participação nas decisões políticas dentro no núcleo familiar, da comunidade, cidade ou país, pois impedir a participação desse público acarreta uma exclusão e uma violação do direito de participação.

A exclusão oficial do indivíduo, não reconhecido como membro de pleno direito do grupo social em que desenvolve sua existência, modela sorrateiramente seu perfil opressivo nesse modelo adotado de participação limitada. Seus efeitos são igualmente devastadores do ponto de vista da desejada realização do ideal democrático. Ocorre que, pela tomada de consciência do papel subalterno, que na hora da verdade desempenham as minorias no desenho da ação social, repercute essa modalidade de exclusão em um acanhamento da personalidade individual, que fica inerte frente aos desígnios da mais ou menos benevolente, atitude paternalista que possa exercitar o grupo dominante. (Gorczewski; Martin, 2011, p.65).

Muitos mitos adultocêntricos sobre a participação de adolescentes em espaços decisórios permanecem presentes no imaginário social. A exemplo de que adolescentes são psicologicamente imaturos para participarem em decisões importantes, que não conseguem compreender o complexo mundo adulto, que é um radicalismo deixar adolescentes participarem em espaços tradicionalmente ocupados por adultos ou que eles não teriam contribuições relevantes uma vez que possuem pouca experiência de vida.

Porém, é necessário vencer esses mitos e compreender que a participação de adolescentes contribui de maneira significativa na tomada de decisões, pois eles são parte da sociedade, sujeitos de direitos e podem oferecer a sua perspectiva. Deve haver a ideia de que o adolescente “[...]está ativamente a tentar construir o mundo do outro, ao mesmo tempo que construindo sua própria compreensão desse mundo.” (Hart, 1992 p. 32) (tradução nossa).⁶

A participação adolescente abrange a possibilidade de imaginar novas soluções, de traçar diferentes caminhos para superar dificuldades. “A convicção, por exemplo, de que a superação das injustiças que demanda a transformação das estruturas iníquas da sociedade implica o exercício articulado da imaginação de um mundo menos feio, menos cruel.” (Freire, 2000, p.20).

Outro ponto relevante é o de que a participação de adolescentes deve ser genuína e não meramente secundária ou decorativa. Viabilizar espaços de compartilhamento de ideias, nos quais existam lugares de fala horizontais, sem a imposição de opiniões ou controle de corpos por parte de adultos.

O que é necessário, então, são ocasiões em que crianças, adolescentes e adultos possam ficar sozinhos com sua faixa etária, e outras ocasiões em que podem estar juntos para ajudar, compartilhar e aprender uns com os outros. Isto parece simples, mas está em um facto diferente dos argumentos

⁶ [...] the insight that the child is actively trying to construct the world of the other, while simultaneously constructing her own understanding of that world. (Hart, 1992 p. 32)

simplórios e polarizados que normalmente ouvimos entre aqueles que falam de demasiado controle por parte dos adultos sobre as crianças, e aqueles que temem que as crianças tenham demasiada liberdade. Ambos os extremos implicam que as crianças só aprendem com os adultos e que o fazem num processo unidirecional de adulto para criança. Uma vez que se aceita que a aprendizagem de a cultura é uma história muito mais complexa do que isso, com todos aprendendo com todos os outros - crianças com crianças e mesmo os adultos desde as crianças - então a participação das crianças torna-se um conceito menos radical. Com esta constatação vem o reconhecimento de que todas as crianças, em diferentes graus, já participam na sociedade e que a função da educação dos filhos é reconhecer e apoiar esta diversidade de experiências valiosas. (Hart, 1992, p.21) (tradução nossa)⁷

Conhecer os espaços e se engajar nas lutas requer um comportamento emancipatório, de autonomia, a qual deve ser fomentada pelo Estado ao promover condições materiais para o seu desenvolvimento.

Lutamos as mesmas batalhas repetidas vezes. Elas nunca são eternamente vencidas, mas no processo de lutarmos em conjunto, em comunidade, aprendemos a vislumbrar novas possibilidades que, de outra forma, nunca se tornariam aparentes para nós e, nesse mesmo processo, expandimos e ampliamos nossa própria noção de liberdade. (Davis, 2022, p.179).

Quanto mais o cidadão estiver comprometido dentro da sua comunidade maiores são as chances alcançar respostas significativas às suas demandas. “A possibilidade de cidadania plena das pessoas depende de soluções a serem buscadas localmente [...]” (Santos, 2001, p. 113).

Oportunizar espaços de fala para os diferentes grupos que vivem na comunidade é uma maneira de ampliar as informações sobre a realidade e as percepções dos grupos reconhecendo interseccionalidades.

Vários são os caminhos possíveis para se chegar ao conhecimento da realidade municipal sobre a situação da infância e da adolescência e ao estabelecimento de prioridades, mas, com certeza, com a participação dos vários atores locais na apreensão e no conhecimento da realidade esse processo se torna muito mais vivo, dinâmico e legítimo. A experiência aponta

⁷ What is needed, then, are occasions when children, adolescents, and adults can each be alone with their age group, and other occasions when they can be together to help, share, and learn from one another. This sounds simple but it is in fact different from the simple-minded, polarized arguments one commonly hears among those who talk of too much control by adults of children, and those who fear children have too much freedom. Both of these extremes imply that children only learn from adults and that they do this in a one-way process from adult to child. Once one accepts that the learning of culture is a much more complex story than this, with everyone learning from everyone else — children from children and even adults from children - then children's participation becomes a less radical concept. With this realization comes the recognition that all children to different degrees are already participating in society and the job of child-rearing is to recognize and support this diversity of valuable experiences. (Hart, 1992, p.21).

que estratégias participativas têm se mostrado muito mais eficientes, gerando resultados mais significativos, uma vez que os dados são absorvidos e amadurecidos pelo grupo que atuará no processo de mudança do desempenho das políticas públicas locais. (Rudge, 2009, p. 90).

Conhecer a realidade significa estar consciente a respeito das interseccionalidades, como as discriminações de gênero que geram a falta de empoderamento e representatividade. Assim, quando se pensa sobre espaços de poder “permanece uma clara distinção instituída a partir de diferenciações de gênero, vinculadas diretamente às práticas e teorias patriarcais do passado, que tem sérias consequências práticas [...]”. (Menuci, 2019, p.48).

Fortalecer todos os grupos da população para que sejam empoderados e conscientes a respeito de suas realidades e demandas significa criar mecanismos para que integrem as tomadas de decisão. Dessa forma, é necessário que haja investimento na adolescência para que cada município acompanhe as suas demandas e possa organizar ações que estejam alinhadas às necessidades para o bem comum. (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2021).

Quanto mais conscientização, mais se desvela a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-la. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em estar frente à realidade assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da práxis, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. (Freire, 1979, p.15).

Reconhecer adolescentes como sujeitos de direito é também reconhecê-los como protagonistas de suas próprias histórias e da história de suas comunidades. O empoderamento vai atuar “conscientizando, identificando áreas para mudança, planejando estratégias, atuando para mudança, e analisando a ação e os resultados, que levam a estágios mais elevados de conscientização e a ações mais pontuais.” (Batliwala, 1994, p.132).

O envolvimento do adolescente, com pautas construídas por esse grupo é fundamental para a participação democrática. Na Convenção dos Direitos da Criança - CDC, de 1989, ficou assegurado:

Artigo 2: 2. Os Estados – partes tomarão todas as medidas apropriadas para assegurar que a criança seja protegida contra todas as formas de

discriminação ou punição baseadas na condição, nas atividades, opiniões ou crenças, de seus pais, representantes legais ou familiares. Artigo 12: 1. Os Estados-partes assegurarão à criança, que for capaz de formar seus próprios pontos de vista, o direito de exprimir suas opiniões livremente sobre todas as matérias atinentes à criança, levando-se devidamente em conta essas opiniões em função da idade e maturidade da criança. 2. Para esse fim, à criança será, em particular, dada a oportunidade de ser ouvida em qualquer procedimento judicial ou administrativo que lhe diga respeito, diretamente ou através de um representante ou órgão apropriado, em conformidade com as regras processuais do direito nacional. (Convenção dos Direitos da Criança, 1989)

Também, o Estatuto da Criança e do Adolescente disciplina a participação política em seu art. 16º. O direito à liberdade é compreendido nas seguintes subdivisões: “[...] II - opinião e expressão; III - crença e culto religioso; IV - brincar, praticar esportes e divertir-se; V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; VI - participar da vida política, na forma da lei; VII - buscar refúgio, auxílio e orientação.” (Brasil, 1990).

Garantir a participação de crianças e/ou adolescentes, na comissão organizadora das Conferências Nacional, Estaduais, Distrital e Municipais, na proporção de 1 (um) adolescente/criança para 2 (dois) adultos. Parágrafo único. Caberá aos Conselhos dos Direitos criarem mecanismos que garantam a efetiva participação de crianças e/ou adolescentes na comissão organizadora. (Brasil, 2011, n.p.).

A participação de crianças e adolescentes deve ser de forma horizontal, uma vez que o direito de participação é igual para todos.

A inserção dos mecanismos de participação popular em ambientes de esfera local permite o desenvolvimento de uma prática de participação constante e regular, o que demonstra até mesmo o caráter pedagógico de instrumentos de participação. Essa estratégia legitima as decisões públicas, pois contempla a participação dos cidadãos como um elemento de validade das decisões políticas[...] (Custódio; Freitas, 2020, p.201).

A participação pode ocorrer em instâncias menores, como associações de bairro e grêmios estudantis, e em Câmaras de Vereadores e Conselhos. Partindo-se do pressuposto de que todos os seres humanos são iguais, “não se justifica que só alguns possam tomar decisões políticas e todos os outros sejam obrigados a obedecer.” (Dallari, 1991, p.26).

É necessário que exista esse espaço de debate político, pois esse lugar fomenta o protagonismo do adolescente e possibilita uma ampliação de

conhecimentos sobre as diferentes realidades juvenis, necessidades insatisfeitas, motivações e expectativas sobre o futuro.

Participar politicamente significa, fundamentalmente, tomar parte nas decisões sobre políticas públicas. Consiste em formar opinião sobre uma decisão do Estado; em expressar, pública e livremente, essa opinião; e em vê-la levada em consideração. Trata-se de uma meta ainda a ser atingida, pois nenhuma sociedade possibilitou, até hoje, a plena participação política de todos os seus cidadãos. (Sampaio, 2005, p.26).

A articulação de grupos, coletivos e organizações em redes e fóruns é uma estratégia para fortalecer as lutas sociais, a partir dessas organizações é possível o fortalecimento do sentimento de pertencimento e do sentimento democrático, além de um debate com múltiplos atores. “A mera experiência física de ouvir, de escutar com atenção cada voz em particular, fortalece nossa capacidade de aprender juntos.” (Hooks, 2017, p.247).

A criança e o adolescente devem estar no centro de toda a política. Sendo assim, deve ter um papel protagonista e participativo do centro das decisões políticas, suas vozes e suas vontades devem ser ouvidas, “[...] de modo que os esforços dos governos no desenho de ações devem ser permanentes para reduzir as desigualdades e garantir a acessibilidade ao exercício de qualquer um de seus direitos.” (Picornell-Lucas, 2019, p.1188). Tradução nossa.⁸

Os problemas sociais, que ganham visibilidade tornando-se problemas políticos, merecem atenção do governo. A partir de uma análise e planejamento, as políticas públicas devem envolver as melhores estratégias para atender de forma satisfatória a demanda e precisam ser avaliadas, pois só por meio de uma avaliação poderão ser fortalecidas e aprimoradas.

O Estado contemporâneo não consegue mais dar conta da pluralidade das demandas existentes, vivendo uma verdadeira crise de legitimidade. Diante desse quadro, nasce a necessidade de se superar a alienação social, a indiferença, a apatia e o desinteresse dos indivíduos na gestão de políticas públicas, encontrando meios de integração que fomentem a corresponsabilidade, a confiança e o respeito entre os cidadãos, a fim de que possam participar ativamente na resolução dos conflitos sociais e na administração de seus interesses. Dessa forma, torna-se indispensável o fortalecimento dos laços sociais, com o desenvolvimento de uma consciência que preze pela lógica da solidariedade e do consenso normativo em relação a questões básicas, encontrando alternativas de participação, mais

⁸ [...]de manera que los esfuerzos de los gobiernos en el diseño de acciones han de ser permanentes para reducir las desigualdades y la accesibilidad al ejercicio de cualquiera de sus derechos. (Picornell-Lucas, 2019, p.1188).

abrangentes, de conteúdo mais deliberativo e comunicacional. (Costa, 2012, p. 177).

Proporcionar a participação é um caminho para a construção de uma cultura de respeito e valorização do cidadão. Assim, quanto mais variadas forem as possibilidades de participação, mais amplo o alcance de situações que englobam diferentes pessoas.

A participação é um antídoto importante para a prática educativa tradicional que corre o risco de deixar os jovens alienados e abertos à manipulação. Através da participação genuína em projetos, que envolvem soluções para problemas reais, os jovens as pessoas desenvolvem competências de reflexão crítica e de comparação de perspectivas essenciais à autodeterminação de crenças políticas. O benefício é duplo: para a auto-realização da criança e para a democratização da sociedade. (Hart, 1992, p. 36) (tradução nossa)⁹

Os adolescentes são os sujeitos centrais das decisões que impactam diretamente nas suas vidas, tanto no âmbito privado quanto no público, especialmente quando se trata de políticas públicas, sendo essas, respostas complexas, as quais envolvem diferentes atores e demandam uma reflexão que engloba uma gama de realidades e subjetividades.

A presença da criança e do adolescente como novos atores na construção de políticas públicas, além de ser um direito legal, a concretização da ação comunicativa num estado democrático de direito, possibilita se pensar as ações e gestões públicas partilhadas, tendo por referência ser construído a partir dos próprios beneficiados. Ela se torna possível e se apresenta como uma cidadania plena, rompendo com o paradigma do cidadão que exercerá seu direito no futuro, para ter assegurada a sua condição de humanidade no presente. (Zaro; Custódio, 2019, p. 247).

Empoderar as comunidades para que se supere as sombras do adultocentrismo desdobradas em preconceitos contra adolescentes, para que se garanta que diferentes representatividades de adolescências encontrem relações respeitadas de diálogo em um intenso processo de debate acerca de temas relevantes, e que, a partir dessas construções surjam oportunidades de reflexões coletivas que fortaleçam os vínculos e possibilitem vislumbrar novas estratégias

⁹ Participation is an important antidote to traditional educational practice which runs the risk of leaving youth alienated and open to manipulation. Through genuine participation in projects, which involve solutions to real problems, young people develop the skills of critical reflection and comparison of perspectives which are essential to the self-determination of political beliefs. The benefit is two-fold: to the self-realization of the child and to the democratization of society. (Hart, 1992, p.36)

dentro de políticas públicas que tratam de problemáticas enfrentadas por adolescentes.

Compreender que a infância e a adolescência no Brasil encontram cenários distintos e se diferenciam a partir deles é essencial para que se proporcionem espaços de diversidade. Por isso, é necessário entender que as diferentes adolescências no Brasil vivem em uma realidade hierarquizada e heterogênea, as quais são atravessadas por marcadores sociais e, nas quais, ainda persiste uma potente influência do adultocentrismo.

2.4 O contexto da adolescência no Brasil contemporâneo

Importa reconhecer que existem marcadores de diferenças nos grupos de adolescentes no Brasil, pois as diferenças podem ser produtoras de vulnerabilidades. As adolescências são atravessadas pela dinâmica das classes sociais, as quais são influenciadas pelos vínculos étnico-culturais, manifestando as circunstâncias objetivas que moldam as perspectivas dos jovens. Essas influências se manifestam a partir de diferentes fatores como o lugar de residência, rotina e a educação. (Jeolás; Paulino; Capelo, 2013).

Ao reconhecer a existência dessas diferenças, torna-se possível sublinhar as desigualdades injustas que delas decorrem e qual a melhor forma de superá-las. Discutir e questionar a noção de uma “criança universal abstrata” construída como sujeito de Direito pode auxiliar na visibilidade das desigualdades e permitir pensar prioridades e especificidades de políticas públicas e atuações do Poder Judiciário. (Zapater, 2019, p.17).

O reconhecimento dos marcadores auxilia na compreensão de que não existe uma criança ou um adolescente, existem múltiplas infâncias e adolescências, todas sob a mesma proteção legal, mas com características peculiares que devem ser compreendidas e consideradas.

Para uma identificação mais acurada dos sujeitos que compõe as adolescências, buscou-se conhecê-los por meio de pesquisas realizadas no país. Nas pesquisas, foram selecionados aspectos que analisam a situação econômica, social, educacional e de saúde, todas relacionadas aos adolescentes para mapear diferentes contextos de vida.

Assim, o primeiro marcador que se buscou foi o da situação econômica, para melhor compreender possíveis vulnerabilidades. “O número de pessoas em extrema pobreza, considerando os domicílios que recebem menos de US\$ 1,9 per capita, registrou aumento entre 2020 e 2021, saindo de 5,7% da população para 8,4%.” (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022, p.70).

Outro indicativo que retrata o aumento da pobreza no período foi o número de famílias inscritas no Cadastro Único do Governo Federal - CadÚnico no qual, em janeiro de 2019, havia 12,9 milhões de pessoas em situação de extrema pobreza renda per capita até R\$ 89,00 e, em janeiro de 2020, passou a, 13,6 milhões, ou seja, crescimento de 4,8%. Em janeiro de 2021, havia 14,0 milhões, o que correspondeu a aumento de 3,2%. Ao final do ano o número de famílias atingiu 15,7 milhões, ou seja, quase 2,7 milhões de pessoas a mais do que o ano anterior ao início da pandemia, variação de 21,2% entre dezembro de 2021 e janeiro de 2019. (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022, p.70).

Os adolescentes enfrentam a instabilidade de viver em sociedades que são fortemente marcadas pelo capitalismo e a exploração, com incentivo a um consumismo desenfreado, ao mesmo tempo em que experimentam desigualdade de oportunidades, além da falta de acesso à habitação, educação, segurança alimentar e as pressões de se colocar no mundo. “A rapidez na transformação de estilos de vida, tecnologias e expectativas sociais faz com que se multipliquem as inseguranças sociais e aumentem as tensões sociais entre gerações, assim como entre grupos sociais cada vez mais diversificados.” (Harvey, 2019, p. 275).

Registra-se que a pobreza, ou pobreza extrema, é um dos fatores que prejudicam o desenvolvimento pleno, implicando em restrição de acesso a direitos básicos e com impactos também na saúde mental, levando a altos níveis de estresse, ansiedade e depressão.

Cabe ressaltar que “o sofrimento psíquico traz implicações que não se restringem à patologia do adolescente. Por isso, há a necessidade da abordagem integral que envolva o usuário, sua família, a comunidade e os serviços de apoio.” (Barata; *et. al.*, 2015, p.226). O adoecimento mental traz consequências para a sociedade e aponta para um aspecto esquecido quando se trata do direito de crianças e adolescentes.

No que tange à saúde mental de adolescentes:

[...] quando se trata do sentimento de tristeza, 31,4% dos escolares de 13 a 17 anos afirmaram terem se sentido tristes na maioria das vezes ou sempre.

A questão parece se agravar em adolescentes mais velhos, apresentando um percentual de 33,1% no grupo de 16 e 17 anos, enquanto para aqueles de 13 a 15 anos o indicador assumiu o valor de 30,4%. Vale destacar a diferença entre os sexos, tendo o grupo feminino, 44,9%, um percentual maior do que o dobro do masculino, 17,5%. **Adolescentes oriundos de escolas públicas, 31,8%, tiveram esse indicador maior do que aqueles da rede privada 29,0%.** Entre os escolares de 13 a 17 anos, 21,4% afirmaram sentir que a vida não valia a pena ser vivida na maioria das vezes ou sempre, nos 30 dias anteriores à pesquisa. Já entre o sexo masculino e feminino, mais uma vez o percentual para sexo feminino superou o dobro do indicador para o sexo masculino: 29,6% das adolescentes sentiram que a vida não valia a pena ser vivida na maioria das vezes ou sempre, frente a 13,0% no caso dos adolescentes. Em relação à rede de ensino, o indicador para adolescentes estudando em escolas públicas foi mais elevado frente àquele referente aos em rede privada, 22,3% e 16,4% respectivamente. (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2021). (Grifo nosso).

Nota-se que as adolescentes meninas e oriundas de escolas públicas apresentaram índices mais elevados de sentimentos de tristeza, apontando para uma dupla vulnerabilidade, a de situação econômica e a de gênero, dentro de uma sociedade patriarcal e neoliberal.

A ideia de superioridade masculina entende a mulher como um objeto de posse do homem. Essa concepção constrói violências, ela "[...] forja no subconsciente coletivo padrões de hierarquia preconceituosos, subjugando as mulheres no contexto da sociedade patriarcal, eivado de violência e formas de discriminação." (Duarte, 2015, p. 53).

Na pesquisa Violência contra Crianças e Adolescentes, referente ao ano de 2021, do Fórum Brasileiro de Segurança Pública, as estatísticas apontam que “o crime com maior número de vítimas de 0 a 17 anos é o estupro com 73.442 casos identificados. A faixa etária mais atingida por esse tipo de crime é a de 10 a 14 anos.” (Brasil, 2021, p.82).

Assim, fica demonstrado uma desigualdade de gênero, uma vez que “85% das vítimas são do sexo feminino. A maior parte das vítimas é negra, 51,6% dentre o total de registros com a raça disponível.” (Brasil, 2021, p.82).

Na mesma pesquisa, ficou demonstrado que o crime de exploração sexual é o tipo que teve o menor número de registros, tendo um total de 1.093 casos identificados. “Esses registros apontam que a maior parte das vítimas estão nas faixas etárias de 10 a 14, 44%, e 15 a 17 anos, 48%, sendo a maioria do sexo feminino, 86%, e negras, 56,3% dentre o total de registros com a raça disponível”. (Brasil, 2021, p.83).

No quesito violência sexual contra adolescentes, destaca-se que “entre 10 a 19 anos, 92,7% das notificações foram de meninas.” (Boletim Epidemiológico Secretaria de Vigilância em Saúde e Ambiente, 2024, p.06).

No que diz respeito à violência sexual contra adolescentes. Quando estratificado por faixa etária, 68,2% das notificações foram na faixa etária de 10 e 14 anos. Além disso, houve maior proporção de notificação em adolescentes pretos e pardos, meninas 60,3%; e meninos 53,1%. (Boletim Epidemiológico Secretaria de Vigilância em Saúde e Ambiente, 2024, p.06).

Na Pesquisa Nacional de saúde do escolar, referente ao ano de 2021, no contexto de violência sexual, os resultados indicaram que:

14,6% dos escolares de 13 a 17 anos alguma vez na vida foram tocados, manipulados, beijados ou passaram por situações de exposição de partes do corpo contra a sua vontade. As meninas foram as que mais reportaram este tipo de violência, 20,1%, cujo percentual era mais do que o dobro do valor observado para os meninos, 9,0%. Com efeito, entre os escolares que sofreram esse tipo de violência, 29,1% apontaram o(a) namorado(a) como o agressor; 24,8% mencionaram que a violência foi praticada por um amigo(a); 20,7% foi um desconhecido; 16,4% foram outros familiares; 14,8% foram outras pessoas e 6,3% foi pai, mãe ou responsável. (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2021).

A violência sexual contra a mulher é um dos desdobramentos da ideia de objetificação e posse de mulheres, pois são vistas como “objetos de satisfação sexual dos homens, reprodutoras de herdeiros, de força de trabalho e novas reprodutoras.” (Saffioti, 1979, p. 58).

Evidencia-se que a exploração de corpos, dentro e fora das residências, direciona à marginalização dos sujeitos e contribui para uma lógica de desigualdades estruturais, que fortalece o patriarcado, deixando muito bem demarcadas categorias de desvantagens. Assim, “toda a história das mulheres foi feita pelos homens, pois foram eles que tiveram a sorte da mulher nas mãos; e não a decidiram em função do interesse feminino[...].” (Beauvoir, 2019, p.186).

As mulheres não são apenas diferentes: modelagem inacabada, homem incompleto, falta-lhes alguma coisa, são defeituosas. A frieza da mulher se opõe ao calor do homem. Ela é noturna, ele é solar. Ela é passiva e ele, ativo. O homem é criador, por seu sobro, e por sua semente. Na geração, a mulher não passa de um vaso do qual se pode esperar apenas que seja um bom receptáculo (Perrot, 2019, p.23).

Ainda na perspectiva de gênero, segundo a pesquisa “O trabalho infantil doméstico no Brasil: análises estatísticas, elaborado a partir dos dados da PNAD Contínua de 2016 a 2019”, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, nos anos de pesquisa em referência entre 2016 e 2019, “entre 70% e 75% do total das e dos envolvidos no exercício de trabalho infantil doméstico eram crianças e adolescentes negras.” (Brasil, 2022, p.14).

Além das atividades relacionadas à exploração do trabalho, “90% das trabalhadoras infantis domésticas ainda realizavam cuidados e afazeres domésticos nos domicílios em que residiam” (FNPETI, 2021). Nesse sentido, a Organização Internacional do Trabalho - OIT- constatou que a maior parte do trabalho doméstico infantil é feita por meninas. Elas têm jornadas de trabalho exaustivas e em condições prejudiciais à saúde e ao desenvolvimento, recebendo baixos valores, ou em alguns casos, apenas moradia como compensação.

O gênero não se configura de maneira independente em relação à raça e à classe social nem é acessório relativamente a essas variáveis. De fato, na conformação conjunta do capitalismo e do patriarcado em seus padrões atuais, as mulheres são posicionadas como um grupo onerado pelo cotidiano de trabalho prestado gratuitamente, direcionado a ocupações específicas, menos remunerado que os homens que desempenham as mesmas atividades e sub representado na política. [...] Argumento que a divisão sexual do trabalho é um locus importante da produção do gênero. O fato de ela não incidir igualmente sobre todas as mulheres implica que a produção do gênero que assim se dá é racializada e atende a uma dinâmica de classe. (Biroli, 2018, p.23).

O trabalho doméstico infantil reproduz a divisão sexual do trabalho pois o trabalho infantil dentro de residências é, em geral, reservado às meninas. Segundo a pesquisa Trabalho Infantil e Trabalho Doméstico Infantil no Brasil, do FNPETI, entre as meninas que apresentam problemas de saúde relativos a solventes e materiais de limpeza, 73,4% são negras e 83%, além de trabalharem na casa de terceiros, realizam afazeres domésticos em sua própria casa, o que caracteriza jornada dupla ou tripla. (Brasil, 2018).

A divisão entre os sexos parece estar “na ordem das coisas”, como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável: ela está presente, ao mesmo tempo, em estado objetivado nas coisas (na casa, por exemplo, cujas partes são todas “sexuadas”, em todo mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e nos *habitus* dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação. (Bourdieu, 1999, p.17).

Nota-se que as adolescentes negras são as pessoas mais vitimadas quando se trata de crimes de violência sexual e de trabalho infantil doméstico, evidenciando que este grupo é atravessado por desigualdades estruturais que as expõe mais a violações de direitos, quando comparadas a outros grupos.

Neste cenário percebe-se uma sobreposição de violações, pois adolescentes negras são oprimidas não somente pelo adultocentrismo e por desigualdades socioeconômicas, mas também pelo racismo, pelo machismo e pelo patriarcado. “A conjugação do racismo com o sexismo produz sobre as mulheres negras uma espécie de asfixia social com desdobramentos negativos sobre todas as dimensões da vida[...]” (Carneiro, 2011, p.68).

Reproduz-se a lógica de dominação do patriarcado, o qual coloca a figura masculina como central nas relações, e do racismo estrutural, o qual cultiva um imaginário social ainda contaminado por concepções escravagistas, que coloca o sujeito negro como alguém inferior, além da privação econômica, que também acarreta um cerceamento de direitos. Assim, adolescentes negras vivenciam todas estas formas de dominação e exploração dos seus corpos, sendo o grupo exposto a situação mais complexa de vulnerabilidade.

O lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo. Para nós o racismo se constitui como a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira. Nesse sentido, veremos que sua articulação com o sexismo produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular. (Gonzales, 1984, p.244).

Ainda, sobre o trabalho infantil, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, trouxe dados sobre as piores formas de trabalho infantil.

Em 2024, havia 560 mil pessoas de 5 a 17 anos de idade em ocupações consideradas como piores formas de trabalho infantil, o que representava 37,2% do total de pessoas desse grupo etário que realizavam atividades econômicas, 1,5 milhão de pessoas. O contingente de crianças e adolescentes classificados na proxy da Lista TIP era constituído, majoritariamente, por homens 74,4% e por pessoas de cor ou raça preta ou parda 67,1%. (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2025, p.06).

Observou-se que os locais líderes de aumento do trabalho infantil foram “em São Paulo com 41.282 casos – percentual de 21% de aumento; e em Pernambuco

com aumento de 28.449 casos – percentual de 39,2% de aumento.” (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2025, p.05).

Sobre nível educacional, a pesquisa evidenciou que:

Entre os jovens de 14 a 29 anos do país, **8,7 milhões não haviam completado o ensino médio em 2024**, por terem abandonado a escola sem concluir essa etapa ou por nunca a terem frequentado. Desses jovens, 59,1% eram homens e 40,9% eram mulheres, 26,5% eram brancos e 72,5% eram pretos ou pardos. Em 2023, esse contingente era de 9,3 milhões e em 2019, chegava a 11,4 milhões. Ainda nesse grupo etário, os maiores percentuais de abandono ocorreram a partir dos 16 anos: com 16,5% nessa idade, 19,9% aos 17 anos e 20,7% aos 18 anos. Ainda assim, **o abandono escolar precoce continua presente nas idades correspondentes ao ensino fundamental: 6,5% haviam deixado a escola até os 13 anos e 6,8% aos 14 anos.** (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2025, n.p.). (Grifo nosso).

Na pesquisa intitulada Enfrentamento da cultura do fracasso escolar, realizada pela UNICEF, em 2021, retrata-se que “estudantes indígenas e pretos, seguidos de pardos, são os mais reprovados. Esses somam 1.053.855 estudantes ou 49,8% do total de reprovados em 2019.” (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2021, p.17).

Nos índices apresentados verifica-se uma maior incidência da população preta e parda nas situações de exploração do trabalho infantil e reprovação escolar, bem como nas situações de violência sexual, o que denota a persistência de desigualdades históricas estruturais que prejudicam esta parcela da população.

Em sociedades periféricas, como a do Brasil, o cidadão é envolvido em uma teia complexa de influências, na qual grupos são colocados à margem da sociedade. Essa condição é mantida pelas elites dominantes, que deliberadamente perpetuam essa marginalização, visando obter vantagens e benefícios para si próprias. “A desumanização do negro implica sempre colocá-lo na sociedade como inferior ou incapaz, rótulos que o acompanham desde o período da escravidão, desde a diáspora africana e a colonização.” (Lima, 2018, p.24).

Se os braços de homens, mulheres e crianças negras durante o regime de escravidão contribuíram para a acumulação primitiva do capital e enriquecimento das elites locais, bem como da metrópole portuguesa, na nova fase do capitalismo industrial, que chega ao Brasil nesta virada de século, os corpos negros são mais facilmente descartáveis. Eles não serviam à nova lógica de produção. Não serviam ao trabalho livre e assalariado. Não serviam ao modelo de Estado que se queria construir. Não serviam à estética da brancura que se queria aplicar em todas as cidades (higienismo social). Não serviam! E o não servir está aqui relacionado ao não se encaixar, não

fazer parte, não contribuir, não prestar. Viver à margem! Não existir! (Lima; Felipe, 2021, p.883).

Foram criados e compartilhados conceitos do valor das pessoas e grupos, os quais posicionavam o negro como um cidadão de segunda categoria. Reproduzidas cotidianamente, essas concepções definem o lugar que cada um vai ocupar. “Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de *locus* social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência.” (Ribeiro, 2019, p.44).

Historicamente crianças e adolescentes negros foram perseguidos pelo Estado, colocados propositalmente em posições de não acesso. “Essa sensação do sujeito ser olhado como suspeito, de recair sobre ele um controle social e um processo de criminalização, não é algo individual ou que se dá ao acaso, diz respeito a uma lógica discursiva e de poder que vem sendo construída[...]” (Braga, 2016, p.108). Sendo esta lógica voltada à população negra.

A evolução da violência contra a população negra vai sendo cultivada, não ao acaso, mas na busca pela manutenção das estruturas excludentes. “A morte do outro — que é Outro porque degenerado e de raça inferior — permite ao biopoder promover a vida da raça mais sadia e mais pura [...]” (Carneiro, 2023, p.60).

Quando vocês têm uma sociedade de normalização, quando vocês têm um poder que é, ao menos em toda a sua superfície e em primeira instância, em primeira linha, um biopoder, pois bem, o racismo é indispensável como condição para tirar a vida dos outros. A função assassina do Estado só pode ser assegurada, desde que o Estado funcione no modo do biopoder, pelo racismo. (Foucault, 2005, p. 306).

Ser adolescente e negra no Brasil, significa ser parte de um grupo que enfrenta uma tripla discriminação, a de gênero, o racismo e a que vem do adultocentrismo. “Historicamente, a posição relativa das mulheres expõe a baixa efetividade de direitos que foram universalizados nas sociedades ocidentais, mesmo dos mais fundamentais, como o direito à integridade física.” (Biroli, 2018, p. 10).

A associação de sistemas múltiplos de subordinação tem sido descrita de vários modos: discriminação composta, cargas múltiplas, ou como dupla ou tripla discriminação. A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram

opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento. (Crenshaw, 2002, p. 177).

Nomear a diferença ocupa um papel central no reconhecimento de sujeitos e coletividades, uma vez que a negação ocasiona o apagamento. “No racismo, a negação é usada para manter e legitimar estruturas violentas de exclusão racial[...]” (Kilomba, 2020, p.348).

O retrato do cenário de desigualdades fica evidente diante das pesquisas. As adolescências são diferentes no Brasil, e marcadores como classe, etnia, identidade de gênero, entre outros, denunciam os lugares de opressão, violações e silenciamentos que adolescentes enfrentam, “[...] foram configuradas relações de dominação, histórias de identidades foram associadas às suas hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, como constitutivos deles e, em consequência, o padrão de dominação colonial que foi imposto.” (Quijano, 2000, p.202) (tradução nossa).¹⁰

É impossível para a subalterna falar ou recuperar sua voz e, mesmo que ela tivesse tentado com toda sua força e violência, sua voz ainda não seria escutada ou compreendida pelos que estão no poder. Nesse sentido, a subalterna não pode, de fato, falar. Ela está sempre confinada à posição de marginalidade e silêncio que o pós-colonialismo prescreve. [...] Essa ausência simboliza a posição da subalterna como sujeito oprimido que não pode falar porque as estruturas da opressão não permitem que essas vozes sejam escutadas, tampouco proporciona um espaço para a articulação das mesmas. (Kilomba, 2020, p.p.509-510).

Nesse sentido, adolescentes negras ocupam a base da pirâmide social, pois têm seus corpos dominados de muitas formas, controlados, desvalorizados e explorados dentro das relações de poder e subordinação da sociedade capitalista, patriarcal e racista brasileira. Assim, “efetivamente, num sistema em que a vida está subordinada à produção de lucro, a acumulação de força de trabalho só pode ser alcançada com o máximo de violência para que [...] a própria violência se transforme na força mais produtiva.” (Federici, 2004, p. 30).

Os períodos de repressão e segregação geraram uma lacuna nas relações étnico-raciais, o que tem como uma das consequências a dificuldade de ascensão

¹⁰ Y en la medida en que las relaciones sociales que estaban configurándose eran relaciones de dominación, tales identidades fueron asociadas a las jerarquías, lugares y roles sociales correspondientes, como constitutivas de ellas y, en consecuencia, al patrón de dominación colonial que se imponía.” (Quijano, 2000, p.202)

social para negros no país. A cidadania, que representa o exercício dos direitos humanos, “tem como maior desafio hoje encontrar novos espaços de reafirmação e de exercício, no qual a liberdade, a igualdade e a solidariedade possam ser usufruídas com mais plenitude, por todos os cidadãos[...]” (Lima, 2019, p.436).

A garantia de que todas as mulheres sejam beneficiadas pela ampliação da proteção dos direitos humanos baseados no gênero exige que se dê atenção às várias formas pelas quais o gênero intersecta-se com uma gama de outras identidades e ao modo pelo qual essas intersecções contribuem para a vulnerabilidade particular de diferentes grupos de mulheres. (Crenshaw, 2002, p. 177).

A construção de um caminho para a cidadania plena implica em uma profunda e minuciosa consideração sobre as intersecções que permeiam a vida de adolescentes. Quando se trata de adolescentes meninas, importa dizer que as lutas devem confrontar não só o domínio masculino, mas as estruturas de poder que hierarquizam e dividem em gerações, raça e classe.

Se faz necessário reconhecer os marcadores e pensar a partir deles, para que seja possível contemplar a diversidade de adolescências no Brasil e, para que sejam garantidos seus *status* de sujeito, deve-se ouvir a voz da diversidade dos grupos, superando uma visão discriminatória.

3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL E DO SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS COMO UM ESPAÇO EMANCIPATÓRIO PARA ADOLESCENTES

A Constituição Federal inovou ao apresentar um modelo de proteção social no Brasil, o qual ampliou o campo dos direitos humanos. A seguridade social passou a ser composta pelo tripé Assistência Social, Saúde e Previdência Social. “A seguridade social compreende um conjunto integrado de ações de iniciativa dos Poderes Públicos e da sociedade, destinadas a assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social.” (Brasil, 1988, n.p.).

A seguridade social garante benefícios monetários e não monetários. Os não monetários representam os benefícios que promovem o bem-estar da população, a exemplo dos socioassistenciais.

3.1 Fundamentos do Sistema Único de Assistência Social e a Política Nacional de Assistência Social

A seguridade social representa uma nova perspectiva a respeito da dignidade humana e justiça social. A nova perspectiva rompeu com o caráter clientelista e paternalista vinculado à assistência social por um longo período, pois antes “as ações implementadas de cunho assistencial eram regidas pela lógica da benemerência e da moral cristã, realizadas de forma fragmentária e doutrinária pelas instituições assistenciais com forte apelo religioso [...]” (Gea, 2015, p.57).

A ideia de caridade se enraizou no imaginário coletivo de forma tão profunda que apesar de transcorridos mais de 35 anos da promulgação da Constituição Federal, de 1988, essa concepção ainda resiste, fazendo com que as pessoas, que são usuárias do sistema, sofram o estigma de incapazes, de preguiçosos e sejam pensados como cidadãos de segunda categoria.

Apoiada por décadas na matriz do favor, do clientelismo, do apadrinhamento e do mando, que configurou um padrão arcaico de relações, enraizado na cultura política brasileira, esta área de intervenção do Estado caracterizou-se historicamente como não política, renegada como secundária e marginal no conjunto das políticas públicas. (Couto; Yazbek; Raichelis, 2012, p. 55)

Ressalta-se que a assistência social enfrenta um histórico de resistência para ser reconhecida como um direito, muito embora realize um papel de garantir uma proximidade de igualdade, a partir do acesso a direitos que promovem a dignidade da pessoa, essa visão de um subcidadão, sobre pessoas usuárias dos serviços, persiste, sinalizando que existe um longo caminho a ser percorrido para uma desconstrução desta ideia.

O aparato constitucional brasileiro colocou a assistência social em um patamar de dever do Estado, em que foi estruturado na lógica de contrapartida aos cidadãos por meio de uma política pública, sendo um direito social, o que representa uma rejeição da ideia de assistencialismo. “A missão da seguridade social é dar apoio básico ao cidadão para que este faça sua jornada e colabore com o crescimento do país.” (Pinheiro; Moura, 2024, p.06).

A Constituição apontou para um novo padrão de política social. Apresentando avanços com relação aos direitos sociais, colocando as diretrizes para a construção de um Estado de Bem-estar. Fundamentando a concepção de Seguridade Social como um direito de cidadão e de dever do Estado, estabelecendo um arranjo de proteção social. (Araújo, 2013, p.71).

Em seu Art.194, parágrafo único, a Constituição Federal trata da Seguridade Social e prevê:

Parágrafo único. Compete ao Poder Público, nos termos da lei, organizar a seguridade social, com base nos seguintes objetivos: I - universalidade da cobertura e do atendimento; II - uniformidade e equivalência dos benefícios e serviços às populações urbanas e rurais; III - seletividade e distributividade na prestação dos benefícios e serviços; IV - irredutibilidade do valor dos benefícios; V - equidade na forma de participação no custeio; VI - diversidade da base de financiamento, identificando-se, em rubricas contábeis específicas para cada área, as receitas e as despesas vinculadas a ações de saúde, previdência e assistência social, preservado o caráter contributivo da previdência social; VII - caráter democrático e descentralizado da administração, mediante gestão quadripartite, com participação dos trabalhadores, dos empregadores, dos aposentados e do Governo nos órgãos colegiados.(Brasil, 1988, n.p.)

A assistência social é regida Lei Orgânica da Assistência Social - LOAS, Lei nº 8.742, de 07 de dezembro de 1993. A LOAS trata a respeito da organização da assistência social, como uma política não contributiva e que “provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas.” (Brasil, 1993, n.p.).

Estrutura uma totalidade de serviços e programas, pensados com o objetivo de proteção social e enfrentamento da exclusão.

A Lei Orgânica da Assistência Social reafirmou que o direito à assistência social é disponibilizado por meio de uma política pública, assegurando a universalização dos direitos e a prestação de serviços de qualidade, buscando a organização de um serviço descentralizado e participativo e possibilitando a participação da população por meio de conselhos deliberativos. Assim, “visa assegurar a redução ou eliminação de vulnerabilidades que fragilizam a resistência do cidadão e da família ao processo de exclusão sociocultural, dedicando-se ao fomento de ações impulsionadoras ao desenvolvimento[...]”. (Lopes, 2006, p.77).

Entende-se que a Assistência Social, historicamente marcada pelo assistencialismo, pela filantropia, por ações fragmentadas e por falta de financiamento, rompe com o conservadorismo e incorpora uma nova orientação. Porém, há que se evidenciar que a assistência social, “como toda política social, é um campo de forças entre concepções, interesses, perspectivas, tradições. Seu processo de efetivação como política de direitos não escapa do movimento histórico entre as relações de forças sociais.” (Sposati, 2009, p.15).

Assim, a assistência social enfrentou desafios entre os anos de 1995 e 2002, “seguindo um modelo neoliberal, agindo nas emergências de forma fragmentada e paliativa, de reprodução da pobreza, sem interferir para alterar a distribuição da riqueza socialmente produzida.” (Moraes, 2014, p.32).

Essa conjuntura reforçava uma desresponsabilização do governo, na efetivação das proteções sociais, negando a perspectiva de cidadania proposta pela LOAS, “pois a substitui pela caridade da sociedade, retirando e esvaziando a dimensão de direito universal do cidadão quanto às políticas sociais, ocasionando uma verdadeira ‘refilantropização’ da assistência social.” (Araújo, 2013, p.78).

Somente no ano de 2003, a partir da IV Conferência Nacional da Assistência Social, foi proposta a criação de um Sistema Único de Assistência Social – SUAS-, com o objetivo de efetivar a assistência social como política pública.

Em 2004, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome -MDS- implanta a Política Nacional de Assistência Social -PNAS-, a partir de então a assistência social passou a ser organizada pelo Sistema Único de Assistência Social -SUAS-, o qual é regido pelos princípios da descentralização, universalidade do

atendimento e participação social. O SUAS “[...] tem como uma das principais funções garantir a gestão do conteúdo da assistência social no campo da proteção social brasileira, conduzido para o fortalecimento de processos democratizantes.” (Gomes; Abreu, 2012, p. 107).

Em 2004, a Política Nacional de Assistência Social representou um marco ao estabelecer as diretrizes para consolidar a assistência social como um direito de cidadania e uma responsabilidade estatal, adotando um modelo de gestão compartilhada, no qual são delimitadas as competências da União, dos estados e dos municípios. Nesse modelo, estão especificadas as atribuições e competências dos três níveis de governo, na oferta de ações socioassistenciais, em conformidade com o previsto na LOAS e nas normas operacionais elaboradas a partir das indicações e deliberações das Conferências, dos Conselhos e das Comissões de Gestão Compartilhada. (Brasil Norma Operacional Básica, 2004).

[...] a construção do SUAS resulta do acúmulo gerado por experiências municipais; por estudos e pesquisas na academia; pela luta do Fórum Nacional de Assistência Social e seus correspondentes fóruns locais; pela luta da categoria dos assistentes sociais; e pelas experiências de efetivo controle social. Este conjunto trouxe os principais elementos que determinaram nova qualidade ao conteúdo das deliberações da IV Conferência Nacional de Assistência Social que foram pela primeira vez levadas em conta pela gestão federal. (Sposati, 2009, p.104).

A Política Nacional de Assistência Social, instituída no ano de 2004, estabelece que a assistência social é uma proteção social e “[...] deve garantir três tipos de segurança: i) segurança de sobrevivência; ii) segurança de acolhida; e iii) segurança de convívio.” (Brasil, 2005, p. 32).

Garantir estas diferentes seguranças demonstra um entendimento amplo do legislador acerca da dignidade da pessoa. A primeira segurança elencada, a de sobrevivência, visa garantir que a pessoa receba um valor monetário para o seu sustento. “A segurança de sobrevivência refere-se à garantia de uma renda monetária mínima que assegure a sobrevivência de populações que encontrem limitações de rendimento ou de autonomia[...]” (Brasil, 2005, p. 32).

Possibilitar esse acesso busca afastar a pessoa de uma situação de violação de direitos. Importa lembrar que o sistema capitalista produz grandes desigualdades sociais, muitas pessoas ficam à margem de uma vida com qualidade. Assim, é dever

do Estado promover ações que possibilitem ao sujeito o mínimo para que uma vida digna seja garantida.

Em um segundo ponto, está a segurança de acolhida, a qual “diz respeito à garantia de provisões básicas, em especial aquelas que se referem aos direitos de alimentação, vestuário e abrigo. Alguns indivíduos [...] podem demandar acolhida.” (Brasil, 2005, p. 32).

Em situações de precariedade extrema, existe uma ameaça latente de uma privação contínua de “objetos”, produzindo efeitos subjetivos que ultrapassam o campo do “ter”. Isso acontece porque a perda compromete a capacidade de estabelecer trocas com outros sujeitos, impactando na dimensão do “ser”. (Furtos, 2012).

Assim, amparar a pessoa em vulnerabilidade é garantir que ela seja acolhida e receba itens básicos, garantindo o respeito a sua integridade física e moral, sendo um compromisso do Estado a defesa da dignidade da pessoa, também, sendo um aspecto que favorece o fortalecimento de vínculos.

A terceira segurança é a de convívio. Neste ponto destaca-se a relevância da compreensão de que é preciso preservar os laços familiares e de comunidade, pois eles são basilares para a formação e fortalecimento dos sujeitos. A pertença é uma necessidade, é por meio dos vínculos que as pessoas se reconhecem enquanto membros de um grupo e se sentem acolhidos e importantes, “apenas através do reconhecimento recíproco que o sujeito pode ser considerado digno de existir por seu grupo de pertencimento e, a partir daí, digno de existir na humanidade[...]” (Anjos, 2023, p. 95).

A Política Nacional de Assistência Social, no modelo brasileiro, foi estruturada em um formato de ações de caráter preventivo e protetivo. Organizada em três funções essenciais, quais sejam proteção social, vigilância social e a defesa de direitos socioassistenciais. Configura-se assim, como uma política orientada à promoção e preservação da dignidade da pessoa, assegurando a proteção a todos que se encontrem em situação de vulnerabilidade social.

A PNAS-2004 é concebida como responsável por três funções. **Vigilância social** – capacidade de detectar, monitorar as ocorrências de vulnerabilidade e fragilidade que possam causar a desproteção, além da ocorrência de riscos e vitimizações. **Defesa de direitos** – trata-se de uma preocupação com os procedimentos dos serviços no alcance de direitos socioassistenciais e na criação de espaços de defesa para além dos conselhos de gestão da política.

Proteção social – inclui a rede hierarquizada de serviços e benefícios. (Sposati, 2009, p.41) (Grifo nosso).

A proteção social possibilitou uma nova concepção a respeito da diversidade dos grupos sociais no Brasil, ao reconhecer que a população não é um grupo homogêneo e tem características muito peculiares em cada território. “A proteção social da assistência social age sob três situações: proteção às fragilidades/vulnerabilidades próprias ao ciclo de vida; proteção às fragilidades da convivência familiar; proteção à dignidade humana e combate às suas violações.” (Sposati, 2009, p.42).

A proteção social é articulada com a vigilância socioassistencial, a qual é responsável por fazer diagnósticos a partir do mapeamento das condições socioeconômicas, evidenciando as diferentes realidades nos territórios, e a partir disso, deve buscar identificar as situações de vulnerabilidade e risco social que podem incidir sobre grupos sociais. Além disso, atua na defesa dos direitos socioassistenciais, visando contribuir para a redução das desigualdades por meio da inclusão social. “A construção do alcance da inclusão social como possibilidades de acesso, pertencimento, igualdade, equidade nas relações.” (Sposati, 2009, p.25).

[...] a efetiva proteção ao direito à inclusão social demanda não apenas políticas universalistas, mas específicas, endereçadas a grupos socialmente vulneráveis, enquanto vítimas preferenciais da pobreza, isto é, o direito à inclusão social requer a universalidade e a indivisibilidade dos direitos humanos, acrescidas do valor da diversidade. (Piovesan, 2004, p. 147).

Considerar as particularidades dos territórios atua de forma a valorizar os sujeitos e suas histórias, além de organizar uma oferta socioassistencial que realmente encontre o seu propósito na entrega de um serviço que é universal, mas que deve manter um papel de reconhecimento das peculiaridades para oferecer o melhor acolhimento de acordo com as necessidades de cada território.

A Política Nacional de Assistência Social tem como objetivo promover a cidadania, garantindo a proteção social mediante a oferta de ações que visam à prevenção, ao atendimento e à superação de situações de vulnerabilidade e risco social e “[...] aponta para a realização de ações direcionadas a proteger os cidadãos contra riscos sociais inerentes aos ciclos de vida e para o atendimento das necessidades sociais.” (Couto, 2009, p. 209).

Em 15 de julho de 2005, o Conselho Nacional de Assistência Social -CNAS - aprovou a resolução nº 130, a qual criou a Norma Operacional Básica -NOB-, responsável por organizar as diretrizes para a gestão e operacionalização do SUAS em todo o país. O Sistema Único de Assistência Social –SUAS- é um sistema descentralizado e participativo, o qual visa regulamentar e organizar a oferta de programas, projetos, serviços e benefícios socioassistenciais em conformidade com os princípios da proteção social.

O processo de implementação da LOAS é revelador de mudanças institucionais e políticas indispensáveis para demarcação do direito à assistência social no âmbito do sistema protetivo brasileiro. A diretriz da descentralização político-administrativa, consubstanciada na instituição de fóruns, conselhos, instâncias de pactuação e regulação de fundos públicos, e organização da política nas três esferas de governo, é potencializada pelo marco fundamental da constituição de um sistema continuado e unificado: o SUAS. (Silveira, 2024, p.10).

O SUAS, enquanto um sistema público de proteção social descentralizado favorece uma nova prática de governança democrática, “[...]tendo com diretriz primordial a universalização da cobertura de serviços e ações no âmbito local, com priorização de territórios mais desiguais, e expansão progressiva, visando à cobertura territorializada.” (Silveira, 2024, p.10).

O SUAS permite especialmente, a articulação de serviços, programas, projetos e benefícios socioassistenciais, a universalização de acessos territorializados e a hierarquização de serviços por níveis de complexidade e porte de municípios, com repactuação de responsabilidades entre os entes federados. (Battini, 2007, p. 61)

Ainda, o SUAS apresentou um avanço relevante ao estruturar a oferta de benefícios e serviços padronizados nas unidades públicas de assistência social, consolidando um modelo de cofinanciamentos contínuos e permanentes de recursos, os quais são orientados por critérios técnicos. Busca o aprimoramento da qualidade na prestação dos serviços, estimulando a implantação de novos mecanismos de gestão. A Política Nacional de Assistência Social -PNAS- estabelece uma gestão compartilhada, o cofinanciamento, a competência técnico-política das esferas de governo, juntamente com a participação da sociedade civil no processo de implantação, implementação e acompanhamento da política. (Brasil, 2004).

Como resultado da V Conferência Nacional de Assistência Social, realizada em 2005, foram definidos dez direitos socioassistenciais, para a Política Nacional de Assistência Social, sendo eles:

1. Todos os direitos de proteção social de assistência social consagrados em Lei para todos. 2. Direito de equidade rural-urbana na proteção social não contributiva. 3. Direito de equidade social e de manifestação pública. 4. Direito à igualdade do cidadão e cidadã de acesso à rede socioassistencial. 5. Direito do usuário à acessibilidade, qualidade e continuidade. 6. **Direito em ter garantida a convivência familiar, comunitária e social.** 7. Direito à Proteção Social por meio da intersectorialidade das políticas públicas. 8. Direito à renda. 9. Direito ao cofinanciamento da proteção social não contributiva. 10. Direito ao controle social e defesa dos direitos socioassistenciais. (Brasil.V Conferência Nacional de Assistência Social, 2005). (grifo nosso).

Destaca-se o reforço dos vínculos sociais e comunitários como direitos do sujeito. Novamente, tem-se a referência à importância da manutenção de vínculos para a valorização da vida em sociedade.

Em 2009 foi aprovada a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais pelo Conselho Nacional de Assistência Social - CNAS, por meio da Resolução CNAS nº 109, de 11 de novembro de 2009. A tipificação constituiu um marco pois a partir dela ocorreu a padronização dos serviços de proteção social básica e especial, em todo o território nacional, “estabelecendo seus conteúdos essenciais, público a ser atendido, propósito de cada um deles e os resultados esperados para a garantia dos direitos socioassistenciais.” (Brasil, 2014, p. 04).

A Política de Assistência Social foi constituída como o resultado de lutas e reivindicações da sociedade pela proteção dos direitos humanos, pela consolidação de um Estado comprometido com a promoção da equidade social e com a garantia de direitos visando a dignidade humana. Sua implementação ocorre de forma articulada com as demais políticas públicas setoriais, considerando as desigualdades existentes entre os diferentes territórios. Nesse contexto, visa combater as situações de vulnerabilidade social, enfrentando disparidades, assegurando condições mínimas de proteção social, oferecendo amparo diante das situações críticas e contingências sociais, e assim, fortalece a cidadania e justiça social. (Borges, 2014).

A Norma Operacional Básica do SUAS – NOBSUAS, de 2012, estrutura-se a partir dos seguintes princípios do SUAS:

I - universalidade: todos têm direito à proteção socioassistencial, prestada a quem dela necessitar, com respeito à dignidade e à autonomia do cidadão, sem discriminação de qualquer espécie ou comprovação vexatória da sua condição; II - gratuidade: a assistência social deve ser prestada sem exigência de contribuição ou contrapartida, observado o que dispõe o art. 35, da Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003 - Estatuto do Idoso; III - integralidade da proteção social: oferta das provisões em sua completude, por meio de conjunto articulado de serviços, programas, projetos e benefícios socioassistenciais; IV – intersectorialidade: integração e articulação da rede socioassistencial com as demais políticas e órgãos setoriais; V – equidade: respeito às diversidades regionais, culturais, socioeconômicas, políticas e territoriais, priorizando aqueles que estiverem em situação de vulnerabilidade e risco pessoal e social. (Brasil, 2012, p. 41)

A atuação a respeito das vulnerabilidades sociais denota não apenas reduzir as fragilidades, mas principalmente fortalecer as capacidades e potencialidades dos sujeitos. Essa é a perspectiva socioeducativa da assistência social, o fortalecimento da autonomia e do aprimoramento do sujeito, enquanto consolida a proteção, primando pelo desenvolvimento humano, “a perspectiva de proteção que pretende minimizar ou eliminar as situações de vulnerabilidade social vivenciadas pelas pessoas, famílias e grupos sociais traz a centralidade da proteção e desenvolvimento da vida humana.” (Brasil, 2013, p.15).

O Sistema Único de Assistência Social organiza serviços, programas, projetos e benefícios em diferentes níveis de complexidade, classificando-os nas categorias de Proteção Social Básica e de Proteção Social Especial de média e alta complexidade. A prestação desses serviços à comunidade ocorre por meio dos Centros de Referência de Assistência Social –CRAS, no nível de proteção básica, e dos Centros Especializados de Assistência Social – CREAS, no nível de proteção social de alta e média complexidade. (Brasil, 2012).

A Proteção Social Básica – PSB - caracteriza-se por ter uma atuação preventiva, desenvolvendo ações antes que a violação de direitos ocorra. Assim, essa proteção tem o objetivo de prevenir condições de vulnerabilidade e riscos sociais e individuais associados à negação ou violação de direitos, ampliando o acesso a direitos e atuando na promoção de potencialidades, conquistas sociais e o fortalecimento das relações familiares e comunitárias. Sua execução acontece de forma direta pelos Centros de Referência da Assistência Social - CRAS e de maneira complementar e indireta, por meio das entidades e organizações de assistência social nos territórios de abrangência dos CRAS. (Brasil, 2011).

A Proteção Social Especial - PSE - se destina a atender pessoas e famílias que estão em situação de risco pessoal e social em razão de terem sofrido a violação de direitos. Sua atuação concentra-se nos serviços desenvolvidos pelos Centros de Referência Especializada de Assistência Social, - CREAS e pelos Centros de Referência Especializados para População em Situação de Rua e pelos serviços a eles referenciados. (Brasil, 2011).

Existem subdivisões previstas pela Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, 2009, para os níveis de complexidade. Dessa forma, a proteção social básica inclui “a) Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família - PAIF; b) Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos; c) Serviço de Proteção Social Básica no domicílio para pessoas com deficiência e idosos.” (Brasil, 2014, p. 06).

Já a Proteção Social Especial de média e alta complexidade contam com as seguintes subdivisões:

II - Serviços de Proteção Social Especial de Média Complexidade: a) Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI); b) Serviço Especializado em Abordagem Social; c) Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), e de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC); d) Serviço de Proteção Social Especial para Pessoas com Deficiência, Idosas e suas Famílias; e) Serviço Especializado para Pessoas em Situação de Rua. III - Serviços de Proteção Social Especial de Alta Complexidade: a) Serviço de Acolhimento Institucional, nas seguintes modalidades: - abrigo institucional; - Casalar; - Casa de Passagem; - Residência Inclusiva. b) Serviço de Acolhimento em República; c) Serviço de Acolhimento em Família Acolhedora; d) Serviço de Proteção em Situações de Calamidades Públicas e de Emergências. (Brasil, 2014, p. 06)

A previsão das subdivisões dos serviços é necessária pois os diferentes graus de violação de direitos ou de ameaça de violação dependem do caso específico, dessa forma devem obter respostas estatais que sejam condizentes.

Um dos serviços de Proteção Social Básica do SUAS é o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV. Este serviço é complementar ao trabalho social de acompanhamento das famílias, especialmente ao Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família – PAIF. Consolida-se a partir de uma abordagem preventiva e proativa, a qual busca o enfrentamento de vulnerabilidades que possam comprometer os vínculos familiares ou sociais.

A partir desse caráter preventivo, entende-se que cursos e práticas de mediação têm afinidade com a proposta emancipatória do SCFV, a qual busca fortalecer as potencialidades dos sujeitos.

3.2 O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos na Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais e seus fundamentos teóricos

O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos -SCFV- faz parte do Sistema Único de Assistência Social -SUAS-, como um dos serviços dentro da Proteção Social Básica. A sua execução é realizada através dos Centros de Referência de Assistência Social -CRAS-, o qual é uma unidade pública estatal, de forma direta ou por meio de unidades referenciadas. O SCFV tem uma proposta complementar ao atendimento às famílias realizado pelo Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família -PAIF-.

O CRAS desempenha funções exclusivas, a exemplo da gestão territorial e execução do PAIF. Fundamentado nos princípios de descentralização e intersetorialidade, o CRAS articula diferentes políticas públicas e os serviços referentes a cada território. Assim, constrói-se uma rede de proteção social, sendo o CRAS a referência para “o desenvolvimento de todos os serviços socioassistenciais de proteção social básica do SUAS. Isso significa que os serviços devem estar sempre em contato com o CRAS, no respectivo território de abrangência[...]” (Brasil, 2016, p.07).

Estes serviços, de caráter preventivo, protetivo e proativo, podem ser ofertados diretamente no CRAS, desde que haja espaço físico e equipe, sem prejuízo das atividades do PAIF, que deve ser ofertado exclusivamente pelo CRAS. **Já os demais serviços, quando desenvolvidos no território do CRAS por outra unidade pública ou entidade/organizações de assistência social devem ser, obrigatoriamente, referenciados ao CRAS.** É importante que o CRAS seja instalado em local próximo ao território vulnerável e de risco, a fim de garantir o efetivo referenciamento das famílias e seu acesso à proteção social básica. (Brasil, 2016, p.07). (grifo nosso).

Mesmo que alguma organização ou entidade seja o executor do serviço, esta deve estar vinculada ao CRAS, de maneira que a prestação dos serviços siga o que está proposto nas normativas. O único serviço que só pode ser realizado pelo CRAS é o Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família -PAIF-. Este serviço é uma

atribuição exclusiva tendo em vista que o PAIF é um serviço estruturante do CRAS, pois é por meio dele que se organiza o trabalho social, uma vez que é neste serviço que as famílias são acolhidas, no qual ocorre o acompanhamento e o encaminhamento para outros serviços, além de manter uma vigilância das vulnerabilidades e a gestão territorial.

É a partir do trabalho com famílias no serviço PAIF que se organizam os serviços referenciados ao CRAS. O referenciamento dos serviços socioassistenciais da proteção social básica ao CRAS possibilita a organização e hierarquização da rede socioassistencial no território, cumprindo a diretriz de descentralização da política de assistência social. (Brasil, 2009, p. 05)

Todos os serviços devem atuar em conformidade com as normativas do SUAS e diretrizes estabelecidas pela PNAS, assumindo compromissos e estabelecendo relações articuladas entre os atores da rede. Esta atuação deve organizar a definição de fluxos e procedimentos que reconheçam a centralidade do trabalho social realizado com as famílias no território. A compreensão a respeito das particularidades do território possibilita que se identifique a diversidade das relações que caracterizam cada localidade. (Brasil, 2016).

Em 2009, a Resolução CNAS nº109 aprovou a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais, a qual descreve, entre outros serviços, o SCFV. A partir dessa tipificação viabilizou-se a padronização da execução do SCFV em todo o país. “Todos os serviços da proteção social básica, desenvolvidos no território de abrangência do CRAS, em especial os SCFV [...]devem ser a ele referenciados e manter articulação com o PAIF.” (Brasil, 2009, p. 05).

Assim, o SCFV é um serviço que ocorre em complementação ao trabalho realizado com as famílias pelo PAIF, no nível de Proteção Social Básica. Deve ser ofertado pelos municípios e pelo Distrito Federal, executado em unidades públicas ou privadas sem fins lucrativos, desde que estejam sempre referenciadas a um CRAS. A articulação dos serviços socioassistenciais do território com o PAIF é fundamental para garantir que o desenvolvimento do trabalho social realizado com as famílias dos usuários tenha um acesso amplo à situação das famílias, compreendendo suas demandas, vulnerabilidades e potencialidades, favorecendo intervenções dentro da perspectiva familiar. (Brasil, 2009).

Todas as unidades, as quais contam com o serviço do SCFV devem promover espaços para experiências de trocas culturais “[...] fortalecendo os vínculos familiares e sociais, incentivando a participação social, o convívio familiar e comunitário e trabalhando o desenvolvimento do sentimento de pertença e identidade.” (Brasil, 2010, p.41).

De acordo com o princípio da intersectorialidade, é necessário que o SCFV atue de maneira articulada com os demais serviços socioassistenciais de Proteção Social Básica, também configura parte importante a atuação do serviço estar articulada com as iniciativas locais, aos programas e projetos voltados ao desenvolvimento de talentos e capacidades, aos serviços públicos locais de educação, saúde, cultura, esporte e meio ambiente, bem como às instituições de ensino e pesquisa.

Nesse ponto, a oferta de cursos de mediação encontra uma estrutura apta a recepcioná-la, pois o princípio da intersectorialidade, com o objetivo de fortalecer a rede de proteção e, também, de fomentar o desenvolvimento dos sujeitos, garante que os serviços devem estar articulados com projetos que buscam o aprimoramento da pessoa, o que é uma das principais finalidades da mediação

Tanto o planejamento quanto a elaboração de ofertas do SCFV deve ser “uma ação articulada com representantes do Conselho de Assistência Social, com os atores envolvidos na gestão e nas ofertas do Serviço, seja ele executado de forma direta e/ou indireta, e com representantes dos usuários.” (Brasil, 2010, p.47).

Compete ao órgão gestor de Assistência Social coordenar o planejamento de ofertas do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos em seu município ou no Distrito Federal. O planejamento deve considerar o diagnóstico territorial, para identificar e compreender a ocorrência de situações de risco social e vulnerabilidades em cada território. Além disso, deve haver o mapeamento de outras políticas públicas existentes, por meio do reconhecimento dos territórios e das ocorrências de situações de vulnerabilidade e risco social, utilizando o mapeamento da rede de serviços socioassistenciais e das demais políticas públicas existentes. (Brasil, 2010).

Dentre as ações desenvolvidas no SCFV destacam-se o acolhimento dos usuários, a realização de grupos de convivência voltados ao fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, a promoção da informação e do esclarecimento a respeito de direitos, estímulo ao exercício da cidadania e, também, da participação social.

No SCFV são recebidos crianças, adolescentes, jovens e pessoas idosas. No caso de crianças e adolescentes, há a necessidade de serem advindos de famílias beneficiárias de programas de transferência de renda ou de famílias em situação de vulnerabilidade social. Outra condição para crianças e adolescentes serem atendidos pelo SCFV, é a de que eles devem residir no território de referência do CRAS.

Famílias, crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, sem a ocorrência de trabalho infantil ou outra violação de direito, são encaminhadas ao CRAS para os serviços da Proteção Social Básica. [...] Se a Proteção Social Básica constatar ocorrência de situação de trabalho infantil, deve encaminhar a criança, o adolescente e/ou a família para os serviços da Proteção Social Especial. (Souza, 2016, p. 237).

O ingresso no SCFV pode ocorrer de maneira espontânea, por meio de encaminhamento da rede socioassistencial, por encaminhamento das demais políticas públicas ou por órgãos do Sistema de Garantia de Direitos. Em casos de crianças ou adolescentes que são retirados e afastados de situação de trabalho infantil, o acesso ao SCFV sempre deverá ocorrer por encaminhamento da Proteção Social Especial, responsável pela coordenação do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil em cada município e no Distrito Federal.

Sobre a equipe que integra o SCFV, esclarece-se que a equipe de referência é formada por um técnico de nível superior do CRAS, um orientador social e por facilitadores de oficinas. O técnico de referência deve ser um profissional de nível superior, responsável pelo acompanhamento das famílias de crianças e adolescentes que frequentam o SCFV e pelo apoio ao trabalho realizado pelo orientador social.

O profissional que ocupar o cargo de técnico de referência pode ser um assistente social, um psicólogo, ou outro profissional, de acordo com a Resolução CNAS nº 17, de 20 de junho de 2011, a qual aduz em seu artigo 3º, quais são as categorias de profissionais que preferencialmente, podem compor a gestão do SUAS, sendo eles: “Assistente Social; Psicólogo; Advogado; Administrador; Antropólogo; Contador; Economista; Pedagogo; Sociólogo; Terapeuta ocupacional.” (Brasil, 2011, p. 02).

O orientador social deve apresentar, no mínimo, nível médio de escolaridade. Deve atuar de forma contínua junto aos grupos do SCFV, sendo um profissional que atua com sensibilidade pois deve ser “[...]referência para crianças/adolescentes e para

os demais profissionais que desenvolvem atividades com o Grupo sob sua responsabilidade;" (Brasil, 2010, p.65).

Este profissional desempenha um papel fundamental na organização de ações pois é responsável pelo planejamento de atividades a serem desenvolvidas de acordo com o interesse e as solicitações dos usuários, assim deve "organizar e facilitar situações estruturadas de aprendizagem e de convívio social, explorando e desenvolvendo temas e conteúdo do Serviço;" (Brasil, 2010, p.65).

Ainda, o orientador deverá estar engajado nas propostas, mantendo um comportamento ativo pois precisa "participar de atividades de planejamento, sistematizar e avaliar o Serviço, juntamente com a equipe de trabalho responsável pela execução;" (Brasil, 2010, p.65). Este profissional também tem como incumbência participar das capacitações da equipe que executa o SCFV.

Também faz parte das suas incumbências "registrar a frequência e as ações desenvolvidas, e encaminhar mensalmente as informações para o profissional de referência do CRAS;" (Brasil, 2010, p.65), além de fazer uma identificação e acompanhamento dos usuários, a fim de avaliar as suas evoluções em diferentes dimensões, como aspectos emocionais, relacionais com o grupo e comportamentais. Esta sistematização é importante porque os registros mensais auxiliam na gestão e no planejamento de ações, para que o serviço seja cada vez mais qualificado.

Ao orientador também cabe ser responsável por "manter arquivo físico da documentação dos grupos, incluindo os formulários de registro das atividades e de acompanhamento dos usuários." (Brasil, 2010, p.65). O acompanhamento fornece registros para a avaliação do serviço ao longo dos anos, bem como se mostra como uma importante fonte de diagnósticos para entender as características dos usuários e territórios. O material garante uma continuidade de trabalho com qualidade, mesmo se ocorrerem trocas ou substituições de profissionais, sendo também um referencial para as equipes.

No que tange às equipes do SCFV, estas são integradas por facilitadores de oficinas, os quais devem apresentar formação mínima em nível médio, sendo responsáveis pela condução das oficinas de convivência. As atividades realizadas pela equipe devem ser planejadas em conjunto com o orientador social, com o qual devem ser compartilhadas não apenas a organização, mas também a execução. Assim, as oficinas devem estar alinhadas com as diretrizes e devem "viabilizar o

acesso dos participantes do SCFV às atividades esportivas, culturais, artísticas e de lazer, visando garantir a integração das atividades aos objetivos gerais planejados.” (Brasil, 2010, p.66).

No SCFV, a participação dos usuários do serviço é organizada de acordo com a sua faixa etária e as especificidades de cada ciclo de vida em que estão. O planejamento a respeito do trabalho a ser realizado ocorre de forma coletiva e participativa, envolvendo os técnicos de referência, os orientadores sociais, facilitadores e as pessoas atendidas pelo serviço. Essa construção coletiva busca promover a socialização, favorecendo o aprofundamento das relações interpessoais, oferecendo aos participantes a vivência de práticas e espaços pautados no diálogo, no respeito e reconhecimento do outro. (Brasil, 2016).

O número de participantes por grupo pode ser de até 30 pessoas. Este número deve respeitar a capacidade de infraestrutura de cada unidade, podendo ocorrer o atendimento de diferentes grupos simultaneamente, se o espaço físico comportar este atendimento. O ambiente físico destinado ao SCFV deve dispor de salas apropriadas para o atendimento individualizado e salas ou espaços destinados à realização de atividades em grupo. A estrutura física deve dispor de instalações sanitárias adequadas com acessibilidade em todos os seus ambientes. Ainda, “os espaços de atividades podem ser distribuídos em áreas de recreação ao ar livre, atividades de grupo, artísticas, culturais e esportivas [...]” (Brasil, 2010, p.59).

O SCFV desenvolve atividades de maneira contínua com a finalidade de promover a convivência social, a promoção e defesa de direitos e o desenvolvimento de potencialidades dos usuários. É um dos serviços que materializam as seguranças socioassistenciais de acolhida e de convívio familiar e comunitário, bem como estimula o desenvolvimento da autonomia, realizando um trabalho para a aquisição de competências pessoais e relacionais pelos participantes. (Brasil, 2010).

O atendimento ao público adolescente deve respeitar uma organização diferenciada das atividades, a qual é elaborada levando em consideração a faixa etária. Assim, para adolescentes de 13 a 15 anos as atividades devem ter a duração de até quatro horas, podendo ocorrer em dias úteis, finais de semana ou feriados. No caso de adolescentes com idade entre 15 e 17 anos, a carga horária máxima é de 3 horas por turno, podendo ocorrer em dias úteis, finais de semana e feriados. (Brasil, 2014).

As oficinas oferecidas dentro do SCFV são de caráter flexível, pois precisam ter um planejamento que observa as necessidades do grupo, alinhadas a cada realidade. A organização deve fomentar vivências, práticas e experiências que ampliem o repertório de informação e também cultural dos adolescentes. “É possível utilizar jogos matemáticos, jogos esportivos, realizar oficinas de artes, teatro ou dramatização, dança, música, contação de histórias, inclusão nas tecnologias da informação e da comunicação, palestras, ou desenvolvimento de ação grupal[...]” (Brasil, 2010, p.55).

Toda essa construção coletiva visa contribuir para o desenvolvimento integral dos usuários, fortalecendo seus vínculos e oferecendo um espaço não hierarquizado e acolhedor.

As intervenções devem valorizar a pluralidade e a singularidade da condição juvenil e suas formas particulares de sociabilidade; sensibilizar para os desafios da realidade social, cultural, ambiental e política de seu meio social; criar oportunidades de acesso a direitos; estimular práticas associativas e as diferentes formas de expressão dos interesses, posicionamentos e visões de mundo de jovens no espaço público. (Brasil, 2009, p.17)

Entre as diversas práticas realizadas no SCFV, destacam-se as ações voltadas ao fortalecimento da identidade pessoal e coletiva do grupo e da comunidade, o estímulo à ampliação e consolidação dos vínculos e o incentivo à participação ativa nos diálogos e agendas públicas de interesse dos adolescentes.

A ampliação de vínculos deve ser pautada no respeito à diversidade de ideias e a múltiplas construções de vida. Cada um respeitando e sendo respeitado no seu posicionamento.

Organiza-se de modo a ampliar trocas culturais e de vivências, desenvolver o sentimento de pertença e de identidade, fortalecer vínculos familiares e incentivar a socialização e a convivência comunitária. Possui caráter preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação dos direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias para o enfrentamento da vulnerabilidade social. (Brasil, 2014, p.16)

Todos os grupos têm a necessidade de pertencer e ter suas demandas atendidas nos espaços de decisão. Essa busca não se restringe a grupos minoritários, mas caracteriza a própria condição humana de pertencer.

Para que determinadas pautas recebam reconhecimento, existe uma série de fatores que, por vezes, tendem a desencadear a exclusão de determinados grupos.

Historicamente grupos excluídos englobam questões de gênero e étnico-raciais, e com isso, esses atores sociais enfrentam a negação desse lugar de pertencimento.

Quando se diz que as pessoas pertencem a um determinado gênero, raça, classe ou nação, que pertencem a uma determinada faixa etária, grupo de parentesco ou determinada profissão, o que se fala são as localizações sociais e econômicas, que, em cada momento histórico, têm implicações particulares diante das grades de relações de poder na sociedade. Um homem ou uma mulher, negro ou branco, classe trabalhadora ou classe média, membro de uma nação europeia ou africana: não são apenas categorias diferentes de localização social, mas categorias que também têm uma certa posicionalidade ao longo de um eixo de poder, maior ou menor do que outras categorias. (Yuval-Davis, 2006, p. 199) (tradução nossa)¹¹

Os grupos dominantes atuam nas diferentes esferas da participação e concretização de demandas, obtendo maior atenção em suas próprias propostas, e alcançando uma maior satisfação de suas pautas, o que resulta em definir os direcionamentos das regras que moldam os espaços de decisão. Assim, proporcionar espaços de reflexão e aprimoramento do diálogo para a formulação de pautas importantes aos grupos de adolescentes é uma forma de atuar na promoção de seus direitos. Nesse sentido:

[...] falar de direitos humanos significa falar da vida concreta dos sujeitos em comunidade como modo de realidade. Enquanto vida afirmada, tem o sentido do respeito e da efetividade dos direitos humanos. Enquanto vida negada, tem o sentido do desrespeito e da ineficiência dos direitos humanos. Significa falar da dignidade humana violada ou ameaçada. (Ludwig, 2014, p. 27).

As práticas dentro do SCFV fomentam o desenvolvimento humano, uma vez que tem como prioridade estimular diferentes potencialidades, por meio da constituição de espaço de convivência. Como focos do serviço estão a formação para a participação e cidadania, desenvolvimento do protagonismo e da autonomia de adolescentes, a partir dos interesses, demandas e potencialidades dessa faixa etária. (Brasil, 2014).

¹¹ When it is said that people belong to a particular gender, or race, or class or nation, that they belong to a particular age-group, kinship group or a certain profession, what is being talked about are social and economic locations, which, at each historical moment, have particular implications vis-à-vis the grids of power relations in society. A man or a woman, black or white, working-class or middle-class, a member of a European or an African nation: these are not just different categories of social location, but categories that also have a certain positionality along an axis of power, higher or lower than other such categories. (Yuval-Davis, 2006, p. 199)

Educar os jovens para terem uma atitude crítica e questionadora, para terem coragem e a criatividade para trilhar novos caminhos, que desejam esmiuçar todo o conhecimento – inclusive seu próprio conhecimento – pelas normas e estruturas de poder subjacentes que ele contém, e que estão atentos à relação entre autonomia e preocupação social. (Veugelers, 2011, pp.30-31).(Tradução nossa).¹²

O poder de fala deve se constituir em experiências que valorizem os diferentes saberes e posicionamentos. A intenção é garantir um espaço horizontal de trocas, pois “participar significa influir diretamente nas decisões.” (Tomás, 2007, p. 49).

A participação tem caráter plural em termos de classes, camadas sociais e perfis político-ideológicos. Nos processos que envolvem a participação popular, os indivíduos são considerados como “cidadãos”. A participação se articula, nessa concepção, com o tema da cidadania, envolvendo também lutas pela divisão das responsabilidades dentro de um governo. Essas lutas possuem várias frentes, como a constituição de uma linguagem democrática não excludente nos espaços participativos criados ou existentes, o acesso dos cidadãos a todo tipo de informação que lhes diga respeito e o estímulo à criação e ao desenvolvimento de meios democráticos de comunicação. (Gohn, 2019, p.67).

Os eixos norteadores do SCFV são a convivência social, o direito de ser e o direito de participação. Todas as ações devem ser guiadas por estes eixos. Alguns dos objetivos gerais do SCFV são promover o acesso aos serviços socioassistenciais, oportunizar o acesso às informações sobre direitos e sobre participação cidadã, estimulando o desenvolvimento do protagonismo dos adolescentes, além de fomentar atividades intergeracionais, para que trocas de experiências e vivências fortaleçam os vínculos familiares e comunitários. (Brasil, 2016).

A segurança da vivência familiar supõe a não aceitação de situações de reclusão, ou de perda de relações. A dimensão societária da vida desenvolve potencialidades, subjetividades coletivas, construções culturais, políticas e, sobretudo, os processos civilizatórios. As barreiras relacionais criadas por questões individuais, grupais, sociais por discriminação ou múltiplas inaceitações ou intolerâncias estão no campo do convívio humano. A dimensão multicultural, intergeracional, interterritoriais, intersubjetivas, entre outras, devem ser ressaltadas na perspectiva do direito ao convívio. (Política Nacional da Assistência Social, 2004, p. 26).

¹² Educate young people to have a critical, enquiring attitude, to have the courage and the creativity to tread new paths, who wish to scrutinize all knowledge – including their own knowledge – for the norms and underlying power structures it contains, and who are alert to the relationship between autonomy and social concern (Veugelers, 2011, pp.30-31).

Na Tipificação Nacional do SCFV estão alguns objetivos específicos relacionados à faixa etária entre 13 e 17 anos de idade. São eles:

Assegurar espaços de referência para o convívio grupal, comunitário e social e o desenvolvimento de relações de afetividade, solidariedade e respeito mútuo; Possibilitar a ampliação do universo informacional, artístico e cultural, bem como estimular o desenvolvimento de potencialidades, habilidades, talentos e propiciar sua formação cidadã; Propiciar vivências para o alcance de autonomia e protagonismo social; Estimular a participação na vida pública do território e desenvolver competências para a compreensão crítica da realidade social e do mundo contemporâneo; Possibilitar o reconhecimento do trabalho e da educação como direito de cidadania e desenvolver conhecimentos sobre o mundo do trabalho e competências específicas básicas[...] (Brasil, 2009, p.20).

É possível compreender que o SCFV busca oportunizar um ambiente que valoriza a formação cidadã e empodera para que os adolescentes se sintam acolhidos em suas demandas.

[...] trata-se de um processo de autoafirmação e empoderamento que corroboram no exercício da cidadania ativa e participativa. O desenvolvimento da autoestima positiva é um aspecto fundamental que implica oportunizar dinâmicas participativas, problematizadoras, analisando criticamente a realidade da vida cotidiana. (Silva, 2019, p.78)

Promover a problematização de situações e a escuta de diferentes posicionamentos, fortalece as formas de comunicação pautada no reconhecimento do espaço do outro, um respeito a este lugar do outro. Esta escuta e fala respeitosa são práticas incentivadas dentro do SCFV.

O ato de poder reivindicar e avaliar as ações dentro do SCFV são práticas que constituem esse espaço de estímulo para a participação em fóruns, conselhos, movimentos sociais e organizações comunitárias e despertam o desenvolvimento da autonomia a partir da oportunidade da tomada de decisão.

O fomento à participação dos adolescentes, empoderados enquanto sujeitos de direito, faz do SCFV um espaço de cidadania ativa. Reconhecer as demandas de adolescentes e garantir seus direitos humanos básicos, proporcionar ambientes de oportunidade para refletir e modificar o contexto social, são ações que integram o processo democrático.

3.3 Os fundamentos do traçado metodológico do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e suas alterações

O SCFV é um serviço da Proteção Social Básica do Sistema Único de Assistência Social, regulamentado pela Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, Resolução CNAS nº 109/2009 e reordenado, por meio da Resolução CNAS nº 01, de 21 de fevereiro de 2013.

O objetivo geral do SCFV é fortalecer as relações familiares e comunitárias e promover a integração e a troca de experiências entre os participantes dos grupos, valorizando o sentido de vida coletiva, a fim de complementar o trabalho social com famílias e prevenir a ocorrência de situações de vulnerabilidade e risco social. O serviço é pautado na defesa e afirmação de direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades dos atendidos, buscando alternativas emancipatórias. (Brasil, 2015).

Para acessar as necessidades da população, é necessário conhecer as peculiaridades de cada lugar, pois “[...]para que possamos compreender as diversas relações que permeiam a experiência humana, sua vida, identidade e simbologia, temos que necessariamente relacioná-las ao espaço em que vivem, ao seu território.” (Gea, 2015, p.44).

O CRAS precisa estar próximo à comunidade, o que significa ter um “adequado conhecimento do território, deve manter a organização e articulação das unidades da rede socioassistencial a ele referenciadas e a coordenação da acolhida, inserção, encaminhamento e acompanhamento dos usuários.” (Brasil, 2016, p.08).

A capilaridade territorial do CRAS deve aproximar as intervenções da política de assistência social a realidade de vida de indivíduos e famílias e suas necessidades sociais. No horizonte, se coloca sua articulação em rede socioassistencial, com as políticas públicas de seguridade social e outras políticas, como possibilidade de garantir direitos de segurança humana e social. (Yazbek; *et. al.*, 2010, p. 153)

A rede socioassistencial oferecerá serviços, programas, projetos e benefícios de forma integrada para que possa atender com qualidade as necessidades da comunidade.

Cada pessoa desenvolve-se dentro de um conjunto específico de circunstâncias ou condições definidas por tempo e lugar. Os seres humanos influenciam seu contexto histórico e social e são influenciados por eles. Eles

não apenas respondem a seus ambientes físicos e sociais, mas também interagem com eles e os mudam. (Papalia; Olds; Feldman, 2006, p. 49).

A Resolução CNAS nº 109, de 2009, define o SCFV como um serviço que considera cada atendido de acordo com sua faixa etária e as necessidades apresentadas. Descreve como:

Forma de intervenção social planejada que cria situações desafiadoras, estimula e orienta os usuários na construção e reconstrução de suas histórias e vivências individuais e coletivas, na família e no território. Organiza-se de modo a ampliar trocas culturais e de vivências, desenvolver o sentimento de pertença e de identidade, fortalecer vínculos familiares e incentivar a socialização e a convivência comunitária. **Possui caráter preventivo e proativo, pautado na defesa e afirmação dos direitos e no desenvolvimento de capacidades e potencialidades, com vistas ao alcance de alternativas emancipatórias** para o enfrentamento da vulnerabilidade social. (Brasil, 2009, p. 08) (Grifo nosso).

Um dos principais objetivos do serviço é promover o empoderamento, fomentando a cidadania ativa, sempre considerando as características da comunidade. “Deve prever o desenvolvimento de ações intergeracionais e a heterogeneidade na composição dos grupos por sexo, presença de pessoas com deficiência, etnia, raça entre outros.” (Brasil, 2009, p.08).

A tipificação buscou traçar objetivos para a prestação do serviço em cada faixa etária, primando pelo protagonismo, participação e cidadania. Na descrição específica para crianças e adolescentes entre 6 e 15 anos:

Tem por foco a constituição de espaço de convivência, **formação para a participação e cidadania, desenvolvimento do protagonismo e da autonomia das crianças e adolescentes, a partir dos interesses, demandas e potencialidades dessa faixa etária.** As intervenções devem ser pautadas em experiências lúdicas, culturais e esportivas como formas de expressão, interação, aprendizagem, sociabilidade e proteção social. Inclui crianças e adolescentes com deficiência, retirados do trabalho infantil ou submetidos a outras violações, cujas atividades contribuem para re-significar vivências de isolamento e de violação de direitos, bem como propiciar experiências favorecedoras do desenvolvimento de sociabilidades e na prevenção de situações de risco social. (Brasil, 2009, p.09).

Na descrição do serviço para adolescentes de 15 a 17 anos:

Tem por foco o fortalecimento da convivência familiar e comunitária e contribui para o retorno ou permanência dos adolescentes e jovens na escola, por meio do **desenvolvimento de atividades que estimulem a convivência social, a participação cidadã** e uma formação geral para o mundo do trabalho. As atividades devem abordar as questões relevantes sobre a juventude, contribuindo para a construção de novos conhecimentos e formação de atitudes e valores que reflitam no desenvolvimento integral do

jovem. As atividades também devem desenvolver habilidades gerais, tais como a capacidade comunicativa e a inclusão digital de modo a orientar o jovem para a escolha profissional, bem como realizar ações com foco na convivência social por meio da arte-cultura e esporte-lazer. **As intervenções devem valorizar a pluralidade e a singularidade da condição juvenil e suas formas particulares de sociabilidade;** sensibilizar para os desafios da realidade social, cultural, ambiental e política de seu meio social; **criar oportunidades de acesso a direitos; estimular práticas associativas e as diferentes formas de expressão dos interesses, posicionamentos e visões de mundo de jovens no espaço público.** (Brasil, 2009, p.09) (Grifo nosso).

Observa-se que para os adolescentes de 15 a 17 anos, a perspectiva aborda além da cidadania e da participação, oportunidades de acesso a direitos, desenvolvimento de habilidades gerais e uma reflexão sobre o espaço público. Toda essa abordagem deve considerar a pluralidade presente no ser adolescente.

Os participantes do serviço devem ter as suas demandas acolhidas e sentir-se bem no espaço do SCFV, o qual deve ainda contribuir para a vivência de “experiências que possibilitem meios e oportunidades de conhecer o território e (re) significá-lo, de acordo com seus recursos e potencialidades[...]”. (Brasil, 2009, p.12).

A Resolução CNAS nº 109, de 11 de novembro de 2009, também traçou alguns dos impactos esperados a partir da prestação do SCFV, quais sejam:

Redução da ocorrência de situações de vulnerabilidade social; - Prevenção da ocorrência de riscos sociais, seu agravamento ou reincidência; - Aumento de acessos a serviços socioassistenciais e setoriais; - Ampliação do acesso aos direitos socioassistenciais; - Melhoria da qualidade de vida dos usuários e suas famílias. Para adolescentes e jovens de 15 a 17 anos - Aumento no número de jovens que conheçam as instâncias de denúncia e recurso em casos de violação de seus direitos; - Aumento no número de jovens autônomos e participantes na vida familiar e comunitária, com plena informação sobre seus direitos e deveres; - Junto a outras políticas públicas, reduzir índices de: violência entre os jovens; uso/abuso de drogas; doenças sexualmente transmissíveis, e gravidez precoce. (Brasil, 2009, p.14).

Em 2013, a Resolução do Conselho Nacional de Assistência Social, nº1, divulgou o reordenamento do SCFV, medida que simplificou as regras de financiamento federal do SCFV por meio da unificação do repasse para todas as faixas etárias. A equalização do repasse permite aos municípios a organização de grupos de acordo com a demanda de cada local, bem como a otimização dos recursos. “O reordenamento confere autonomia aos CRAS para que planejem a oferta de grupos de acordo com as demandas do território em que está inserido, diversificando as faixas etárias atendidas.” (Brasil, 2015, p.23).

Sobre os atendimentos, ficou previsto no Art. 3º, da Resolução nº 1, de 2013:

Art. 3º Considera-se em situação prioritária para inclusão no SCFV, as crianças, adolescentes e pessoas idosas: I – em situação de isolamento; II – trabalho infantil; III – vivência de violência e, ou negligência; IV – fora da escola ou com defasagem escolar superior a 2 (dois) anos; V – em situação de acolhimento; VI – em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto; VII – egressos de medidas socioeducativas; VIII – situação de abuso e/ ou exploração sexual; IX – com medidas de proteção do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA; X – crianças e adolescentes em situação de rua; XI – vulnerabilidade que diz respeito às pessoas com deficiência; 1º Para a identificação dos usuários em situação prioritária será utilizado o Número de Identificação Social – NIS do Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal – CadÚnico.(Brasil, 2013, n.p.).

Ainda no ano de 2013, a Portaria MDS, nº 134, ratifica os critérios de cofinanciamento federal estabelecidos pela Resolução CIT e CNAS 1/2013, e institui o Sistema de Informações do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos - SISC como ferramenta de monitoramento de usuários e grupos servindo também como base para o cálculo do repasse federal. Assim:

Art. 7º A capacidade de atendimento do SCFV será calculada tendo como base: I – as informações do CadÚnico sobre o quantitativo de pessoas na faixa etária de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos e maiores de 60 (sessenta) anos, de famílias com renda per capita de até ½ salário mínimo, observados os seguintes parâmetros: a) até 3.000 (três mil) pessoas aplica-se o percentual de 6 % (seis por cento) de atendimento que corresponde a 180 (cento e oitenta) usuários; b) de 3.001 (três mil e um) a 10.000 (dez mil) pessoas aplica-se o percentual de 4% (quatro por cento) de atendimento; c) acima de 10.000 (dez mil) pessoas aplica-se o percentual de 2% (dois por cento) de atendimento. II – o referenciamento do SCFV ao Centro de Referência de Assistência Social – CRAS, observados os seguintes parâmetros: a) até 600 (seiscentos) usuários por CRAS para os municípios de Pequeno Porte I; b) até 800 (oitocentos) usuários por CRAS para os municípios de Pequeno Porte II; c) até 1.000 (mil) usuários por CRAS para municípios de Médio, Grande Porte e Metrópole: 1º Considera-se capacidade de atendimento mínima até 180 (cento e oitenta) usuários. 2º A capacidade de atendimento apurada multiplicada pelo valor de referência representa o valor máximo do montante do PBV para cofinanciamento federal do SCFV. 3º A capacidade de atendimento poderá ser atualizada anualmente, de acordo com os dados do CadÚnico para o cálculo da capacidade a ser utilizada no exercício seguinte, observada a disponibilidade orçamentária do FNAS. (Brasil, 2013, n.p.)

Em 2014, a Resolução CNAS nº 09, reconheceu as funções do orientador/educador social e estimulou a atuação deste no desenvolvimento de atividades lúdicas de convivência e socialização. “O Educador Social atua em uma comunidade com uma proposta socioeducativa, de produção de saberes diante da

cultura existente, e da reconstrução e ressignificação de alguns eixos valorativos.” (Rodrigues, 2021, p.43).

A Resolução nº 9, de 2014, definiu que o Orientador Social ou Educador Social, tem, dentre outras, as seguintes funções:

a) desenvolver atividades socioeducativas e de convivência e socialização visando à atenção, defesa e garantia de direitos e proteção aos indivíduos e famílias em situações de vulnerabilidade e, ou, risco social e pessoal, que contribuam com o fortalecimento da função protetiva da família; b) desenvolver atividades instrumentais e registro para assegurar direitos, **(re) construção da autonomia, autoestima, convívio e participação social dos usuários, a partir de diferentes formas e metodologias, contemplando as dimensões individuais e coletivas**, levando em consideração o ciclo de vida e ações intergeracionais; c) assegurar a participação social dos usuários em todas as etapas do trabalho social; **d) apoiar e desenvolver atividades de abordagem social e busca ativa**; e) atuar na recepção dos usuários possibilitando ambiência acolhedora; f) apoiar na identificação e registro de necessidades e demandas dos usuários, assegurando a privacidade das informações; [...] s) **desenvolver atividades que contribuam com a prevenção de rompimentos de vínculos familiares e comunitários**, possibilitando a superação de situações de fragilidade social vivenciadas; t) apoiar na identificação e acompanhamento das famílias em descumprimento de condicionalidades; u) informar, sensibilizar e encaminhar famílias e indivíduos sobre as possibilidades de acesso e participação em cursos de formação e qualificação profissional, programas e projetos de inclusão produtiva e serviços de intermediação de mão de obra; v) acompanhar o ingresso, frequência e o desempenho dos usuários nos cursos por meio de registros periódicos; x) apoiar no desenvolvimento dos mapas de oportunidades e demandas.(Brasil, 2014, n.p.). (Grifo nosso).

As ações desenvolvidas devem reconhecer e respeitar a diversidade e as especificidades dos adolescentes, bem como suas distintas formas de interação social. Além disso, devem promover a conscientização acerca dos desafios sociais, culturais, ambientais e políticos presentes em seu contexto, ampliar o acesso aos direitos, incentivar a participação coletiva e estimular diferentes formas de manifestação de opiniões, interesses e posicionamentos. As práticas permitem uma maior socialização e a formação de um ambiente que oportunizará espaços aos participantes para que desempenhem seus papéis com responsabilidade no contexto vislumbrando a participação ativa em suas comunidades. (Brasil, 2016).

O orientador social, a partir de uma postura ética e acolhedora, deve assegurar que os participantes tenham suas demandas ouvidas e reconhecidas e assim tenham oportunidades de envolvimento e engajamento nas propostas. O SCFV necessita de uma articulação de estratégias e mecanismos para a materialização da participação ativa dos usuários a partir do incentivo e encorajamento.

Na Resolução nº 09, de 2014, o atendimento prestado pelo SCFV encontra-se definido como trabalho social essencial as seguintes ações:

Acolhida; orientação e encaminhamentos; grupos de convívio e fortalecimento de vínculos; informação, comunicação e defesa de direitos; fortalecimento da função protetiva da família; mobilização e fortalecimento de redes sociais de apoio; informação; banco de dados de usuários e organizações; elaboração de relatórios e/ou prontuários; desenvolvimento do convívio familiar e comunitário; mobilização para a cidadania. (Brasil, 2014, p. 22).

Ainda, na Resolução nº 09, de 2014, assegurou-se o desenvolvimento da autonomia, incluindo a importância do diálogo na administração de conflitos.

Vivenciar experiências pautadas pelo respeito a si próprio e aos outros, fundamentadas em princípios éticos de justiça e cidadania; Vivenciar experiências que possibilitem o desenvolvimento de potencialidades e ampliação do universo informacional e cultural; Vivenciar experiências potencializadoras da participação social, tais como espaços de livre expressão de opiniões, de reivindicação e avaliação das ações ofertadas, bem como de espaços de estímulo para a participação em fóruns, conselhos, movimentos sociais, organizações comunitárias e outros espaços de organização social;[...] Vivenciar experiências de fortalecimento e extensão da cidadania; Vivenciar experiências para relacionar-se e conviver em grupo; **Vivenciar experiências para relacionar-se e conviver em grupo, administrar conflitos por meio do diálogo, compartilhando outros modos de pensar, agir, atuar;** (Brasil, 2014, p. 22)(Grifo nosso).

Entende-se que a mediação, enquanto uma ferramenta pautada na escuta ativa e no diálogo, poderia ser aplicada no SCFV por ser um espaço democrático, indo ao encontro dos objetivos traçados pelas Resoluções. Assim, a partir de uma perspectiva colaborativa e focada em um ambiente inclusivo, a mediação auxiliaria em um aprimoramento da comunicação interpessoal, bem como em uma melhora da consciência emocional, ambas propostas nos objetivos.

A partir das Resoluções apresentadas, nota-se uma construção de objetivos que visam fomentar uma participação ativa na sociedade, considerando as situações de território e o perfil dos adolescentes atendidos.

As políticas públicas de promoção da emancipação de adolescentes e de sua participação em espaços decisórios, em especial nos espaços de convivência, são relevantes para desenvolver uma transformação do contexto social e para que exista a construção de uma cultura de cooperação e de respeito, na qual os adolescentes têm o direito de conviver e de ser parte ativa.

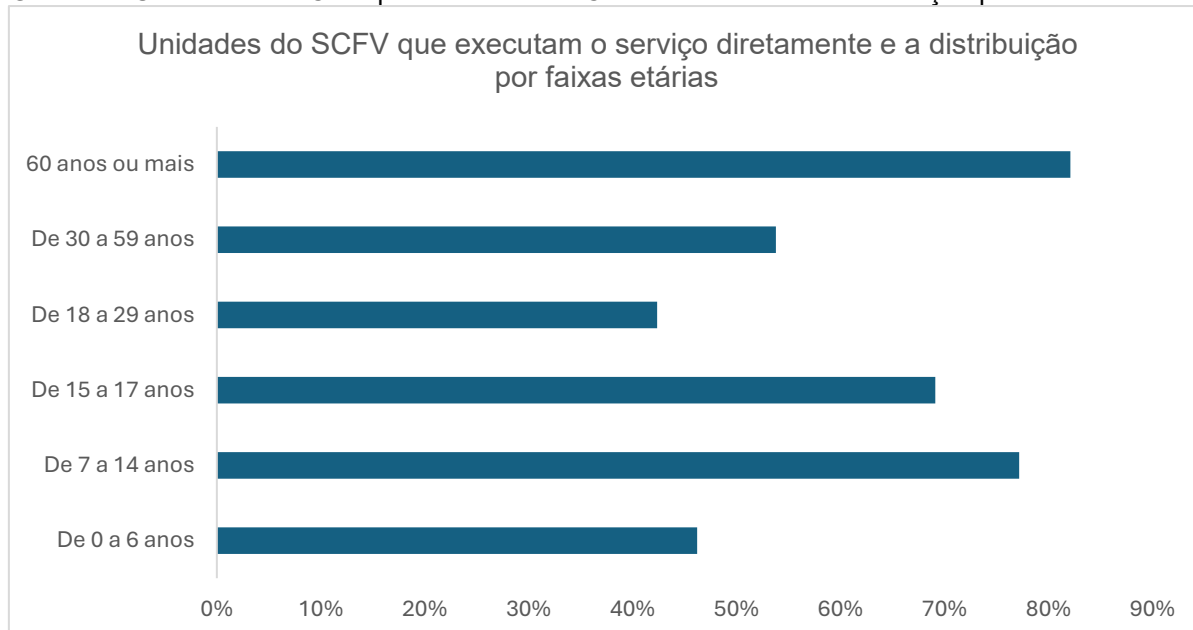
3.4 Panorama nacional da execução do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos

Dados da Secretaria Nacional de Assistência Social, disponíveis em 2024, sobre o Censo SUAS, apontam que dos 8.642 CRAS que responderam ao questionário, 7.093 executam diretamente o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, enquanto 1.549 não executam diretamente o Serviço. (Brasil, 2024).

O fato de que 82% dos CRAS executam o serviço diretamente evidencia uma alta capilaridade, a partir da ampla cobertura e inserção nos territórios, destacando que o serviço tem uma organização estruturada. No entanto, ainda existem 17% dos CRAS que não executam o serviço diretamente e contam com parcerias de entidades, o que aponta para a necessidade de mapeamento da realidade e uma investigação das razões que levaram a não prestação do serviço pelo CRAS, para que se possa atuar no sentido de garantir a universalidade. De acordo com os dados, a pesquisa identificou o número de unidades que executam diretamente o SCFV para as diferentes faixas etárias.

Sobre as faixas etárias atendidas, é possível verificar que as faixas etárias mais contempladas com a prestação do serviço diretamente pelo CRAS são as de pessoas idosas e de crianças e adolescentes dos 7 aos 14 anos de idade.

Gráfico 1- Unidades do SCFV que executam o SCFV diretamente e a distribuição por faixas etárias.

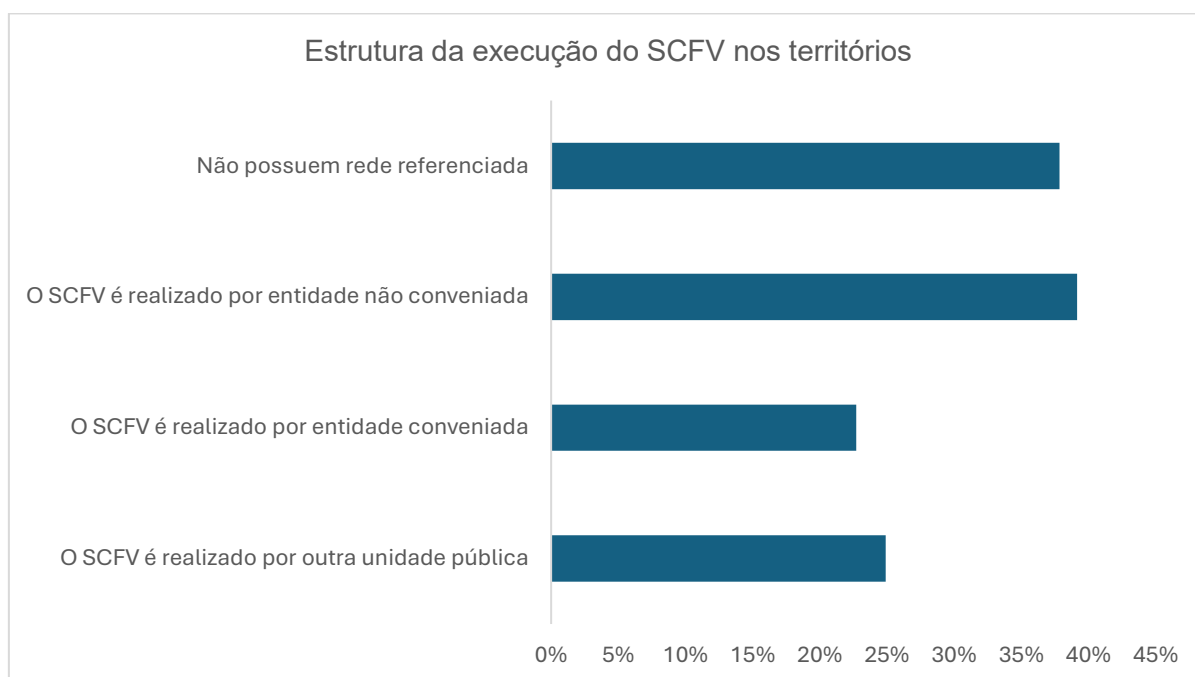


Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora.

Para a pessoa idosa, o SCFV, dentre outras perspectivas, atua como uma rede de apoio para evitar o isolamento social por meio da promoção da convivência comunitária. A faixa etária mais prejudicada é a de adultos e a da primeira infância, o que demonstra algumas fragilidades da abrangência.

Sobre a estrutura da execução do SCFV nos territórios, verifica-se que o maior alcance é realizado por entidades que não são conveniadas.

Gráfico 2 – Estrutura da execução do SCFV nos territórios



Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora.

Chama a atenção o fato de que a maior parte das entidades que executam o SCFV não são conveniadas, o que significa que existe uma fragilidade na formação de parcerias entre o poder público e as entidades, ou na formalização da parceria. Se por um lado pode analisar-se positivamente o fato de o SCFV ser prestado por muitas entidades, em razão da capilaridade, por outro lado é um indicador que pode direcionar para fragilidades.

Pode ocorrer uma dificuldade de monitoramento pela gestão, uma vez que toda a parte de organização e armazenamento de dados pode ficar comprometida, por não haver uma rigorosidade no acompanhamento destes dados, já que não é uma entidade conveniada.

Além disso, existe o risco de que o serviço prestado não obedeça às normativas e diretrizes estabelecidas pela PNAS, ocasionando dificuldades para a população e o comprometimento dos objetivos do SCFV pela falta de integração com o PAIF e o CRAS, podendo prejudicar a amplitude e qualidade do serviço, já que este deve funcionar de forma articulada e não fragmentada.

Para que o serviço aconteça dentro do padrão metodológico proposto, é necessário que seja realizado um acompanhamento das atividades. “O referenciamento dos serviços socioassistenciais da proteção social básica ao CRAS possibilita a organização e hierarquização da rede socioassistencial no território, cumprindo a diretriz de descentralização[...]” (Brasil, 2009, p.12).

Sobre o local de oferta do SCFV, os dados apontam para uma predominância em áreas urbanas, verificou-se que 49% dos SCFV estão em local urbano em área central do município, 44% estão em local urbano, fora da área central do município, e apenas 7% são ofertados em áreas rurais.

Aponta-se para a necessidade de melhoramento da estrutura do CRAS em áreas rurais, pois a baixa capilaridade demonstra falhas em alcançar os princípios da territorialização e da universalidade. Embora as áreas urbanas tenham mais densidade populacional, o aprimoramento da capilaridade em zonas rurais merece atenção e planejamento.

Sobre a frequência que o técnico de referência do CRAS realiza visitas aos SCFV executados fora do CRAS, verificou-se que a maior parte das visitas é realizada mensalmente, seguida da visita semanal, o que demonstra uma boa frequência de abordagens.

Um dado que causa estranhamento é o de que existem SCFV executados fora do CRAS que não recebem visitas dos técnicos de referência. O que aponta para situações de negligência e descumprimento das regras, uma vez que é necessário realizar o acompanhamento da execução do serviço para verificar o alinhamento com as propostas.

Não realizar as visitas contraria a lógica de articulação pensada para o serviço e desconsidera a previsão de que a equipe de referência deve acompanhar a organização e planejamento das atividades, o que pode levar a uma execução desordenada, desconectada com os objetivos e com ações fragmentadas ou que não fazem sentido para os participantes, ocasionando em desistências ou baixa adesão.

Gráfico 3- Frequência de visitas aos SCFV executados fora do CRAS



Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora.

No que tange às atividades que os técnicos de referência do CRAS utilizam para acompanhar o SCFV, em um questionário de múltipla escolha, 39% dos técnicos de referência afirmaram participar no planejamento das atividades que serão desenvolvidas, 46% afirmaram participar de reuniões periódicas com a equipe de referência, 23% afirmaram capacitar os orientadores sociais, 37% afirmaram acompanhar periodicamente os grupos, 51% afirmaram verificar a inclusão e acompanhar a trajetória dos usuários encaminhados pelo CRAS, 54% afirmaram acompanhar os usuários encaminhados do SCFV para o CRAS, 38% afirmaram avaliar e monitorar as atividades realizadas, 57% afirmaram discutir casos em conjunto com a equipe do SCFV, 46% afirmaram registrar e monitorar as informações do SCFV por meio do SISC., 4% afirmaram realizar outras atividades como análise de ajuste mensal, reunião de equipe, etc., e 7% afirmaram não acompanhar.(Brasil, 2024).

Nota-se que os maiores índices estão mais voltados a monitoramento, a exemplo do acompanhamento dos usuários, seja por meio de discussão de casos entre as equipes, acompanhamento da trajetória dos usuários ou participação de reuniões com as equipes para planejamento de atividades. Configura-se assim uma atuação articulada, pois há uma relevante troca entre as equipes, especialmente na consideração da trajetória do usuário, nos debates a respeito dos casos e possíveis

encaminhamentos e no acompanhamento de serviços socioassistenciais, para um atendimento que garanta a proteção integral. Nesse sentido, a participação em reuniões periódicas também se apresentou como um dado que fortalece a gestão de qualidade.

No entanto, verifica-se que as atividades dos técnicos de referência pouco adentraram na parte de qualificação de orientadores sociais e no acompanhamento periódico dos grupos, o que pode apontar para uma fragilidade na oferta de formação continuada e, por consequência, em um distanciamento da qualidade das intervenções.

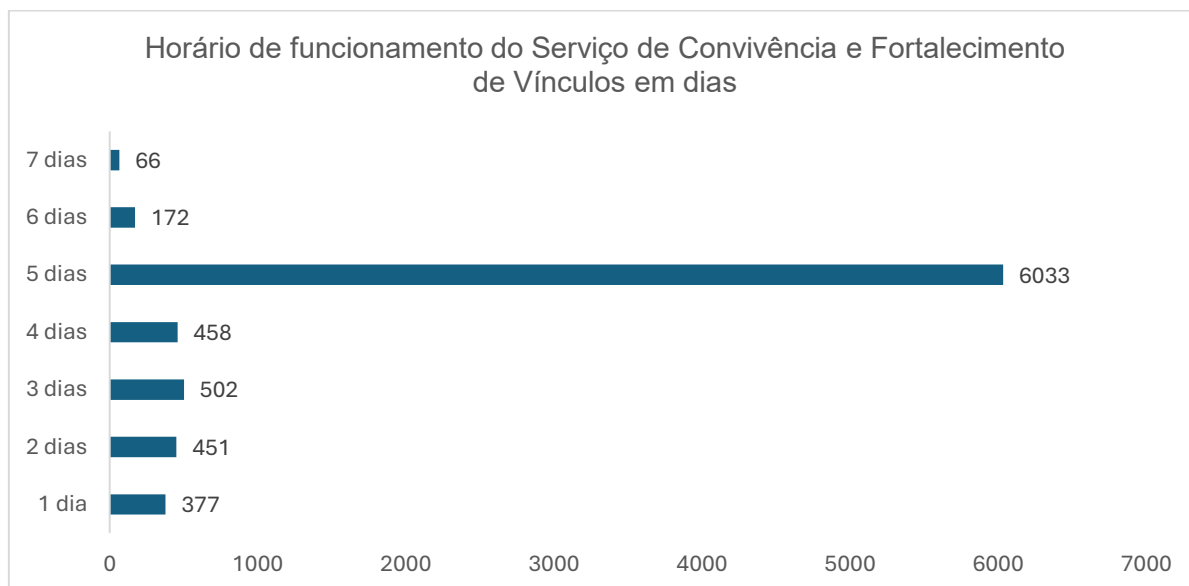
Sobre as atividades que o coordenador exerce na unidade, 66% afirmaram que exercem exclusivamente a função de coordenador, 13% afirmaram acumular as funções de coordenador e de orientador/educador social do SCFV, 12% afirmaram acumular as funções de coordenador com outra atividade que não é relacionada ao SCFV e 9% afirmaram que não há coordenador nesta unidade. (Brasil, 2024).

A respeito dos dados das atividades de coordenação, a maior parte das unidades conta com uma gestão com dedicação exclusiva. Porém, chama a atenção o fato de 9% das unidades não contarem com coordenação, o que interfere diretamente na qualidade do serviço, além de ser incompatível com as orientações do SUAS, uma vez que o gestor tem um papel fundamental na condução das equipes e monitoramento. Ainda, 25% das unidades contam com pessoas que acumulam funções, vinculadas ou não ao SCFV, o que aponta para uma atuação fragmentada, em razão de uma possível sobrecarga por diferentes demandas e pouco tempo hábil.

Os SCFV devem ofertar espaços condizentes com uma infraestrutura acessível a todos, buscando possibilitar dias e horários que atendam da melhor maneira às necessidades dos usuários e que sejam acolhedores, visando proporcionar um atendimento humanizado e sensível, uma vez que as pessoas usuárias do serviço são advindas de situações delicadas.

Sobre o horário de funcionamento em horas, 98% das unidades funcionam de 7 a 12 horas por dia e 2% das unidades funcionam de 13 a 24 horas por dia. (Brasil, 2024). Verifica-se que a maior parte dos SCFV permanece em funcionamento cinco dias por semana, com o atendimento entre 7 e 12 horas por dia, possibilitando um atendimento ampliado durante o período diurno, favorecendo a flexibilidade para organização de oficinas e buscando alcançar o maior número de pessoas possível.

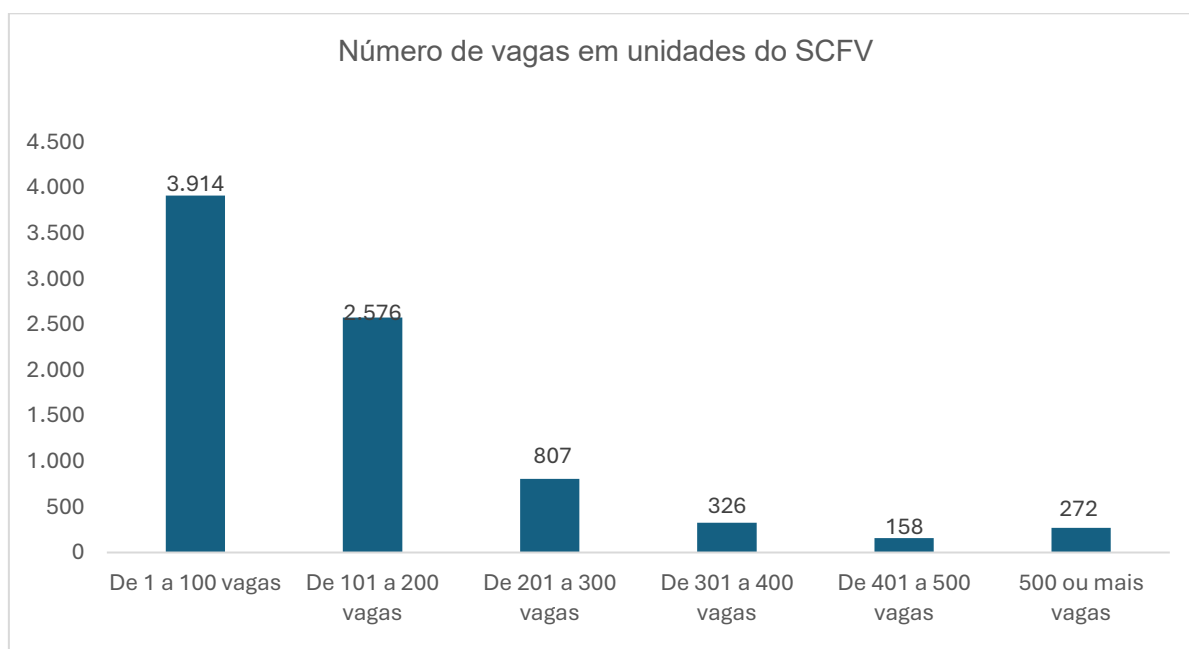
Gráfico 4- Horário de funcionamento do SCFV em dias



Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora.

No que tange à capacidade de atendimento no SCFV, considerando a unidade e as vagas oferecidas, de acordo com os dados verifica-se que a maior parte dos SCFV são serviços de pequeno e médio porte, possuindo até 200 vagas.

Gráfico 5- Número de vagas em unidades do SCFV



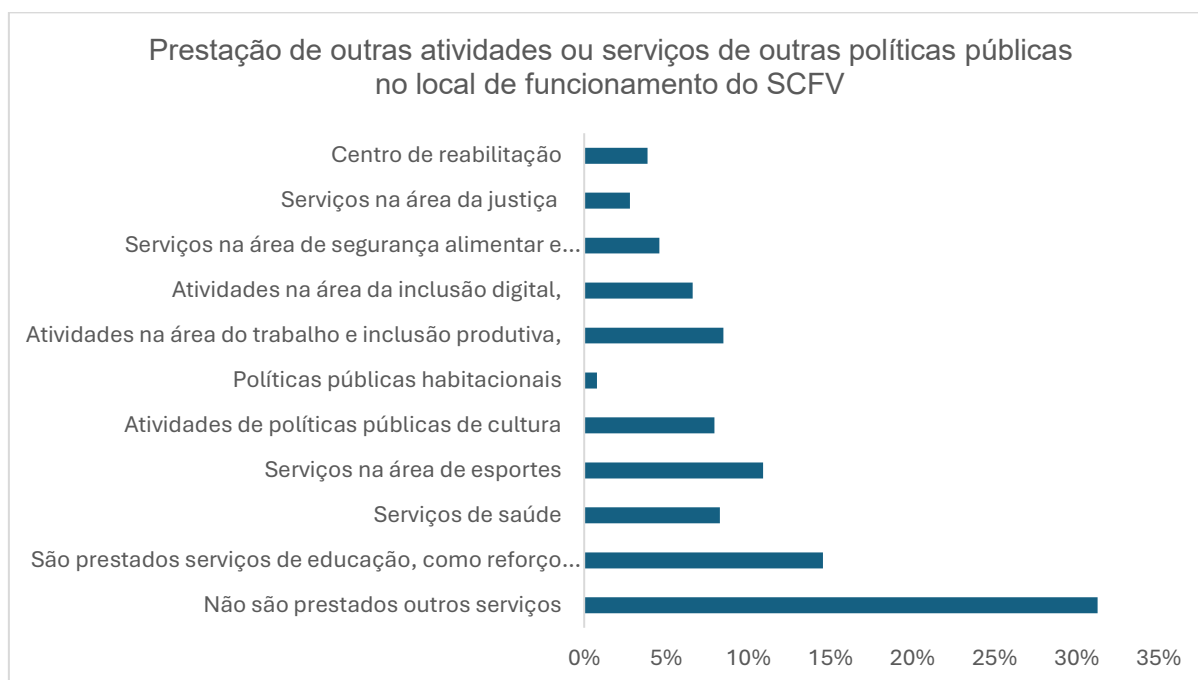
Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora.

Entende-se que este formato privilegia a descentralização, pois com a oferta do serviço em unidades menores é possível ter uma proximidade com as famílias atendidas e verificar as particularidades de cada território, possibilitando uma atuação preventiva bem estruturada. Além disso, grupos menores possibilitam a entrega de oficinas mais específicas às necessidades do grupo, a partir de um olhar sensível para cada sujeito em sua individualidade e para as suas contribuições dentro do grupo.

Quanto à estrutura oferecida no SCFV, verifica-se que a maior parte dos serviços se encontra em locais pequenos, pois 96.97% das unidades informaram possuir de 1 a 5 salas, 2.65% das unidades informaram possuir de 6 a 10 salas e 0.38% das unidades informaram possuir de 10 a 91 salas.

Algumas unidades informaram que no seu local de funcionamento, também há a prestação de outras atividades ou serviços de outras políticas públicas. A prestação de outros serviços ou políticas públicas no mesmo local aponta para uma realidade de fragilização da prestação do serviço, pois é necessário que exista o espaço próprio para o atendimento das demandas.

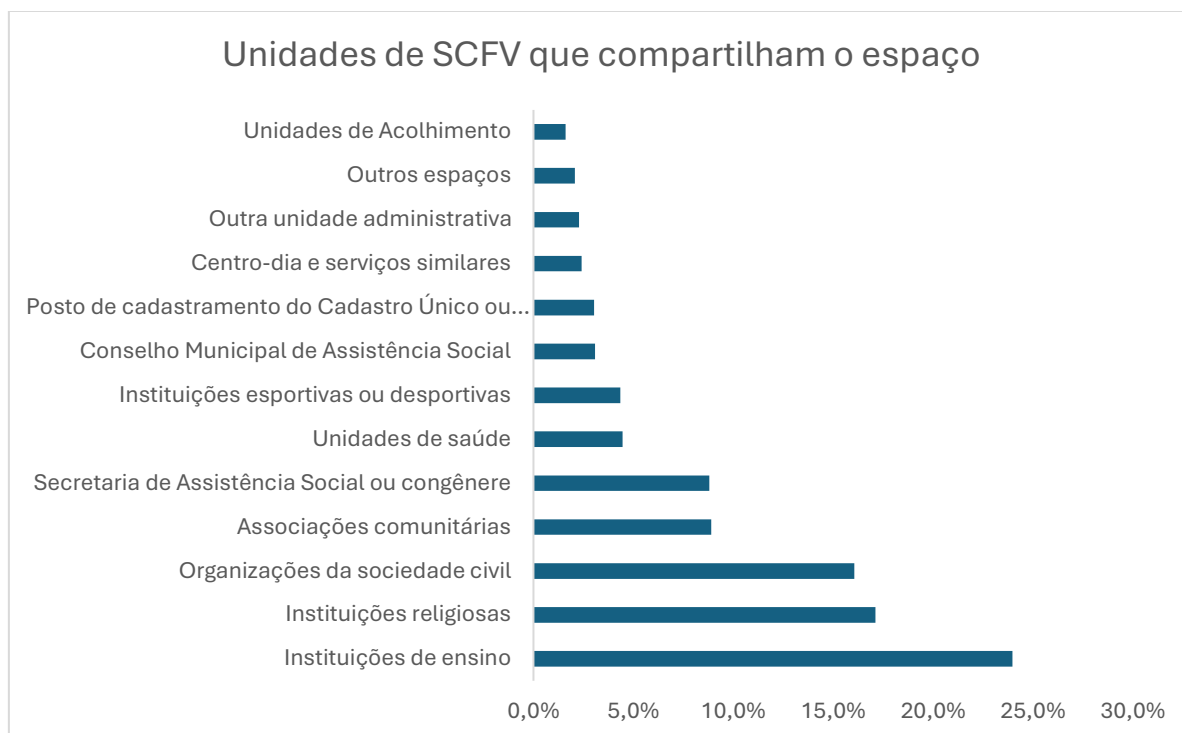
Gráfico 6- Prestação de outras atividades ou serviços de outras políticas públicas no local de funcionamento do SCFV



Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora.

Ainda, dentre as unidades de SCFV que compartilham o espaço verificou-se que a maioria divide o espaço com instituições de ensino e instituições religiosas, o que denota uma ausência de investimento e de organização para a execução do serviço.

Gráfico 7 – Unidades de SCFV que compartilham espaço

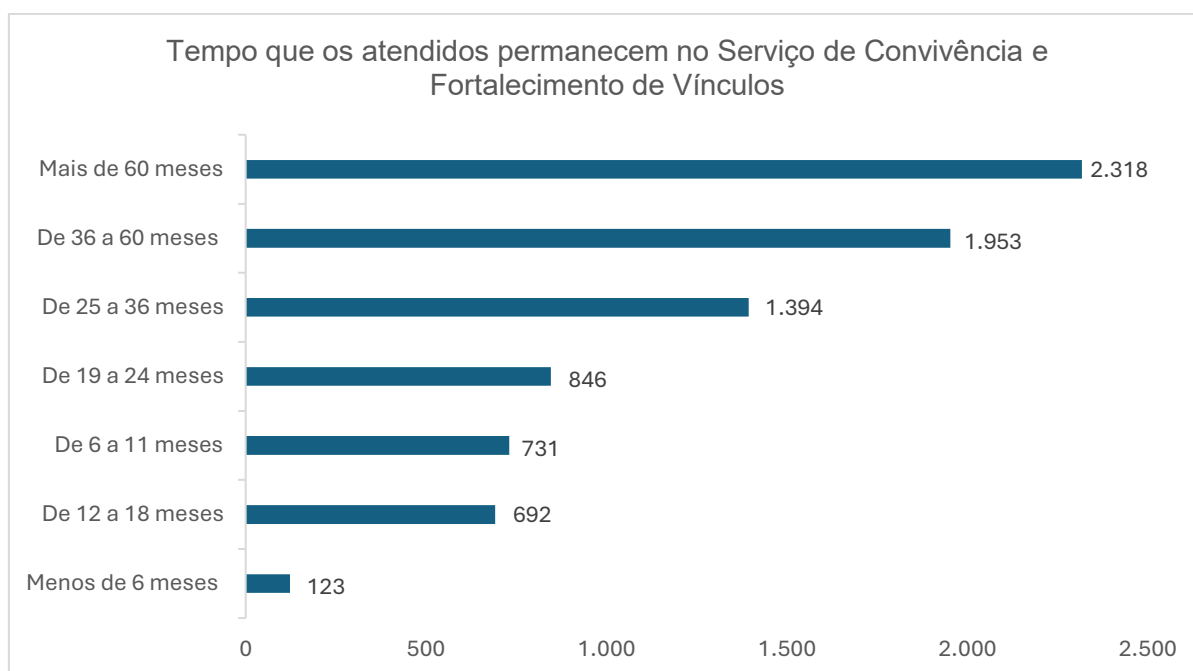


Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora.

No que tange ao tempo que os atendidos permanecem no SCFV, verifica-se que as maiores parcelas dos atendidos permanecem por mais de 35 meses, o que reforça a ideia de um espaço de construção de vínculos e vai ao encontro da previsão nas normativas a respeito do acompanhamento da trajetória dos sujeitos. Neste sentido, o tempo de permanência é um aliado para o fortalecimento de vínculos de confiança e cooperação para que o SCFV alcance seus objetivos.

A permanência demonstra que as ações oferecidas engajam e atendem às necessidades dos usuários, os quais estabelecem vínculos e, além disso, a continuidade das ações possibilita o desenvolvimento das potencialidades do sujeito a longo prazo, tendo em vista que o trabalho do SCFV assume um papel estratégico na construção de redes de apoio, atuando de forma articulada com o acompanhamento das famílias realizado pelo PAIF e com o CRAS.

Gráfico 8 – Tempo que os atendidos permanecem no SCFV



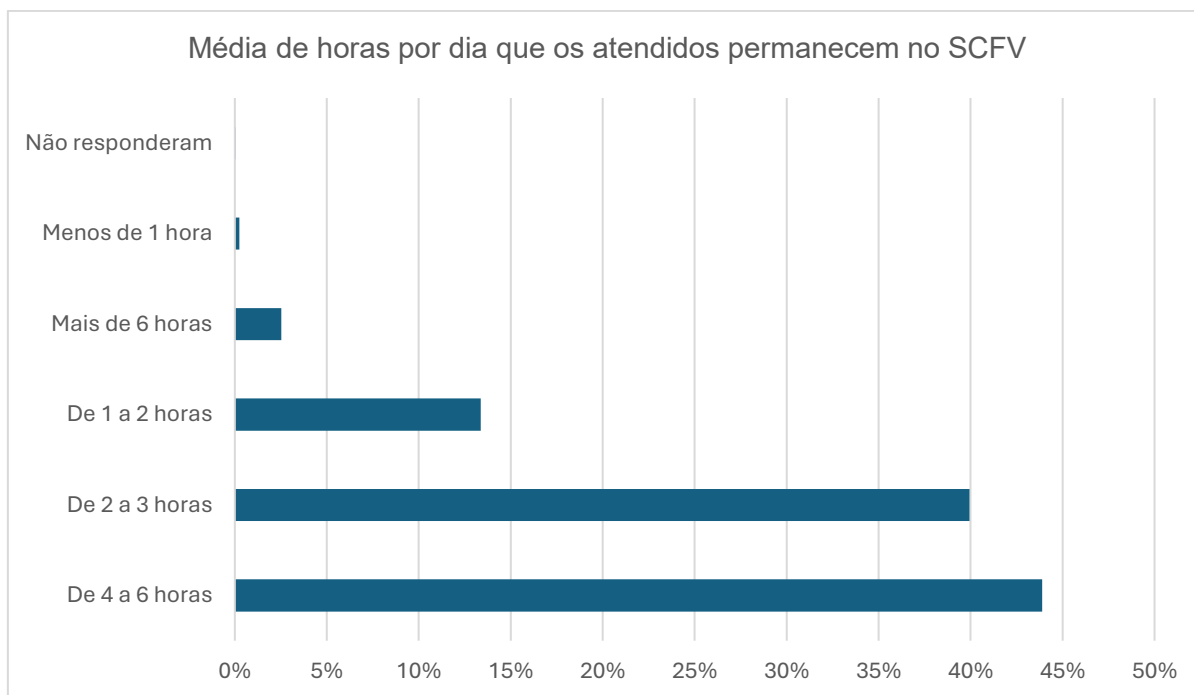
Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora.

Como o serviço tem a finalidade de aprimorar as potencialidades, o tempo de permanência se torna um aspecto relevante para a realização do trabalho, assim, é um serviço que necessita de investimento constante, para que sempre exista a possibilidade de ampliação de vagas e mais acolhimentos, ao mesmo tempo em que garante as vagas de quem já é usuário e está vivenciando o seu processo dentro do SCFV.

Sobre a média de horas que os participantes permanecem, verifica-se que o maior número de participantes está no grupo de 4 a 6 horas, seguindo pelo grupo de 2 a 3 horas, o que cumpre com o proposto para os participantes adolescentes quanto a indicação de horas de duração de oficinas ou atividades.

O tempo das oficinas para os adolescentes deve respeitar as outras atividades nas quais eles estejam envolvidos, como o horário escolar, e não podendo ser um tempo demasiado longo para que não atrapalhe o seu período de descanso. Porém, é necessário que o adolescente permaneça entre 3 e 6 horas no SCFV para que as oficinas tenham uma continuidade e possam ser desenvolvidas com aprofundamento. O que não deve ocorrer é a utilização do tempo para atividades que são meramente ocupacionais ou que reproduzem uma lógica de dominação ou disciplinar.

Gráfico 9- Média de horas que os atendidos permanecem no SCFV



Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora.

No quesito alimentação, importa ressaltar que esta constitui um elemento importante na prestação do SCFV, muito embora oferecer refeições não seja uma finalidade do serviço. Muitas famílias atendidas enfrentam graves restrições, incluindo restrições alimentares em razão da vulnerabilidade, assim a responsabilidade de oferecer alimentação é estatal. Dessa maneira, a alimentação assume um caráter protetivo, pois a segurança alimentar compõe o campo do desenvolvimento integral dos sujeitos.

A alimentação configura-se como um direito humano, e direito garantido na Constituição Federal, a qual o prevê expressamente em seu artigo 6º “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados[...]” (Brasil, 1988, n.p.)

Ainda na legislação infraconstitucional, também existe a garantia à alimentação adequada, na forma da Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006, a qual criou o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional -SISAN-.

Essa legislação previu:

Art. 2º A alimentação adequada é direito fundamental do ser humano, inerente à dignidade da pessoa humana e indispensável à realização dos

direitos consagrados na Constituição Federal, devendo o poder público adotar as políticas e ações que se façam necessárias para promover e garantir a segurança alimentar e nutricional da população. (Brasil, 2006, n.p.)

Em seu parágrafo 2º aduz que o poder público tem o dever de garantir que a pessoa tenha acesso à alimentação adequada, devendo utilizar todos os instrumentos para efetivar este direito. Assim, tem-se “§ 2º É dever do poder público respeitar, proteger, promover, prover, informar, monitorar, fiscalizar e avaliar a realização do direito humano à alimentação adequada, bem como garantir os mecanismos para sua exigibilidade.” (Brasil, 2006, n.p.).

A segurança alimentar caracteriza-se pela efetivação do direito humano à alimentação adequada, é a “realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais[...]” (Brasil, 2006, n.p.).

Nos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, 93% afirmaram oferecer lanches na unidade e 7% afirmaram não oferecer. Dos lanches oferecidos, 44% são café da manhã, 51% são lanche da manhã, 41% são almoço, 85% são lanche da tarde, 8% são jantar e 1% são ceia. (Brasil, 2024). Observa-se que a maior parte dos SCFV oferecem refeições, sinalizando que a garantia à alimentação é uma prática consolidada dentro do SCFV.

Outro ponto a ser analisado é o das atividades que são promovidas por cada unidade do SCFV.

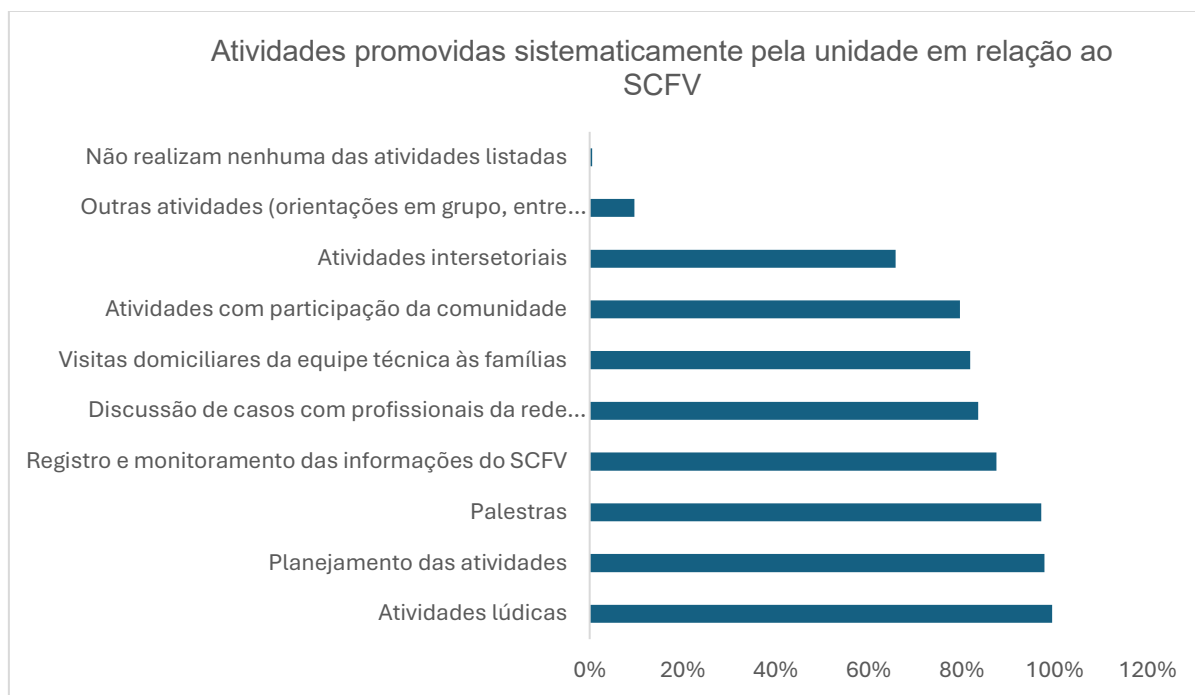
A aproximação com os usuários e as famílias dos usuários do serviço é uma das premissas do SCFV, uma vez que o serviço visa o desenvolvimento integral dos sujeitos é necessário conhecer a situação na qual eles se encontram e buscar formas de acolhimento.

Nesse sentido, as atividades promovidas pelo SCFV, para além do que é executado dentro do serviço, desempenham um papel de aproximação com as famílias e tem uma proposta de desenvolver ações que ampliem o alcance de maneira sensível, o que demonstra uma articulação com a rede socioassistencial.

Verifica-se que a maior parte das ações que envolvem a comunidade estão em articulação com a rede socioassistencial. Cultivar estes espaços fora do serviço, mas por meio dele, é validar e fortalecer os laços dentro do respectivo território, proporcionando a participação dos envolvidos e valorizando os laços.

Assim, cumpre-se um dos objetivos previstos para o SCFV, qual seja “assegurar espaços de referência para o convívio grupal, comunitário e social e o desenvolvimento de relações de afetividade, solidariedade e respeito mútuo” (Brasil, 2009, p.20).

Gráfico 10- Atividades promovidas sistematicamente pela unidade em relação ao SCFV



Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora.

Aponta-se que visita técnica domiciliar foi um dos elementos significativos no questionário. A visita técnica domiciliar tem como objetivo conhecer as famílias e suas realidades, entender suas demandas por meio do acolhimento e da escuta e a partir desse contato, identificar situações de risco. Por meio das visitas, busca-se fortalecer o diálogo e criar vínculos de segurança e garantir que essa família tenha acesso aos seus direitos.

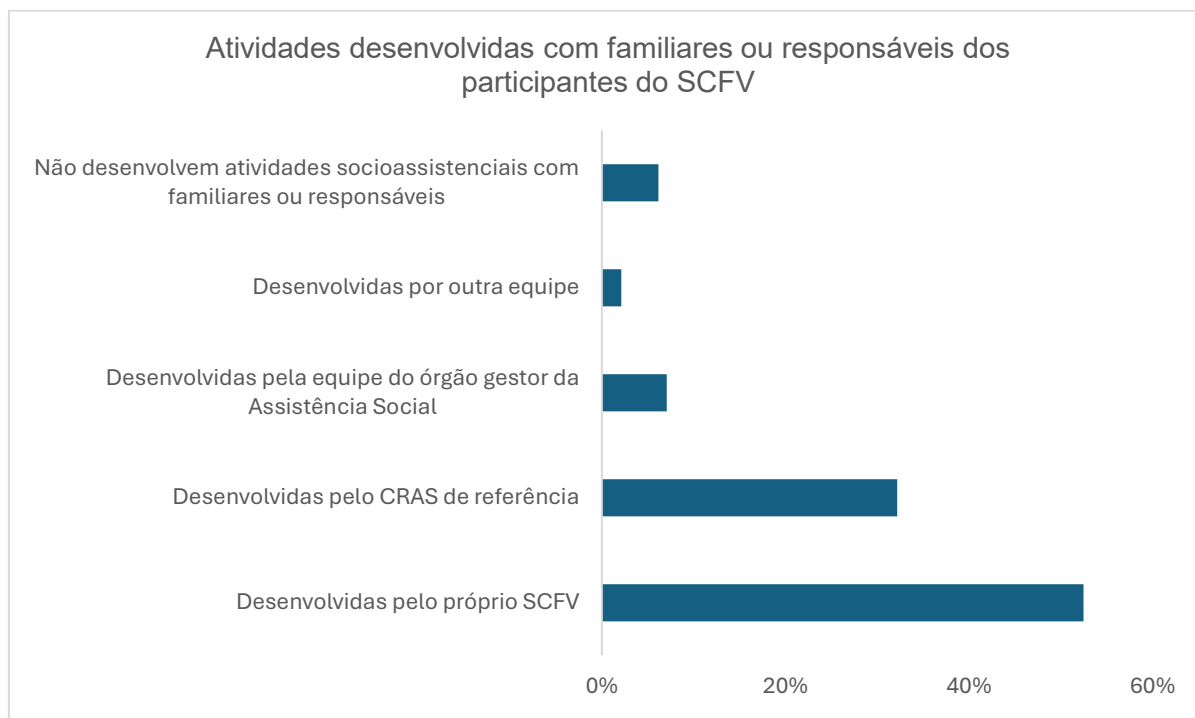
Pelos dados é possível verificar que existe um trabalho expressivo de visitas às famílias, o que demonstra uma preocupação com as particularidades e com a vinculação às famílias, buscando um atendimento sensível e de qualidade.

Outro dado importante é o de que existe um número notável de atividades intersetoriais realizadas, o que demonstra o fortalecimento da articulação da rede.

Nesta seara, o trabalho socioassistencial realizado com os familiares ou responsáveis dos participantes do SCFV pode ser realizado pelo próprio SCFV, pelo

CRAS de referência ou pela equipe do órgão gestor da Assistência Social, buscando esta aproximação e vinculação.

Gráfico 11- Atividades desenvolvidas com familiares ou responsáveis dos participantes do SCFV



Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora.

As atividades são em sua maioria realizadas pelo próprio SCFV, o que demonstra uma estratégia de aproximação com as famílias na perspectiva de construir vínculos com todo o núcleo. O CRAS de referência também se mostra de maneira expressiva na realização de atividades com as famílias, o que aponta para a sua consolidação no acompanhamento dos participantes e deixa claro que existe uma articulação entre as ações para o fortalecimento da matricialidade familiar.

As outras equipes aparecem de forma bem inferior na realização de atividades com as famílias. Dessa forma, entende-se que a condução das atividades permanece majoritariamente com as equipes de proximidade, o que vai ao encontro da previsão normativa.

Um ponto crítico é o de que 6% dos SCFV não desenvolvem atividades socioassistenciais com familiares ou responsáveis. A ausência na oferta dessas ações gera prejuízos, pois o SCFV tem como um dos seus princípios estruturantes a matricialidade familiar, o que significa entender o sujeito como um ser complexo,

reconhecendo a relação com a sua família como basilar para o seu desenvolvimento. Assim, as ações devem ser estruturadas em conjunto e buscando fortalecer todo o núcleo familiar, para a promoção de vínculos seguros e saudáveis.

Um elemento fundamental do SCFV são as atividades realizadas no serviço, pois estas demonstram se a proposta está adequada aos objetivos estabelecidos pela PNAS e aos objetivos do SCFV, em seu caráter preventivo, protetivo e socioeducativo.

As atividades devem abordar as questões relevantes sobre a juventude, contribuindo para a construção de novos conhecimentos e formação de atitudes e valores que reflitam no desenvolvimento integral do jovem. As atividades também devem desenvolver habilidades gerais, tais como a capacidade comunicativa e a inclusão digital de modo a orientar o jovem para a escolha profissional, bem como realizar ações com foco na convivência social por meio da arte-cultura e esporte-lazer. (Brasil, 2009, p17).

O SCFV se constitui como um espaço plural o qual deve oferecer oficinas que fomentem o pensar crítico e coletivo. A partir da análise de dados, destaca-se a diversidade de atividades realizadas.

Há uma boa oferta de atividades compreendidas como relevantes para o desenvolvimento dos sujeitos, como oficinas de inclusão no mundo digital, orientação para o mundo do trabalho, oficinas de linguagem, as quais habilitam os adolescentes para a comunicação, participação e fortalecimento de relações. Observa-se que as atividades mais recorrentes são as recreativas e esportivas.

Porém, verifica-se que existe a oferta de oficinas que não condizem com o propósito do SCFV, a exemplo do reforço escolar. A educação formal não faz parte das atribuições do SCFV, o qual não deve se confundir com um contraturno, geralmente oferecidos em educandários.

Outra situação preocupante é a oferta de oficinas de manipulação de alimentos, aponta-se para o risco de insalubridade e periculosidade, pois as unidades de SCFV, no geral, não possuem um espaço com infraestrutura capaz de oferecer esse tipo de atividade em conformidade com uma segurança sanitária.

Ainda, a oferta de oficinas de artesanato merece atenção. Deve haver um cuidado na oferta de oficinas de artesanato para que esta atividade não seja ofertada com uma perspectiva meramente ocupacional e repetitiva, como uma reprodução da

lógica disciplinar do trabalho, perspectiva incompatível com o foco emancipatório do SCFV.

Gráfico 12- Atividades realizadas no SCFV



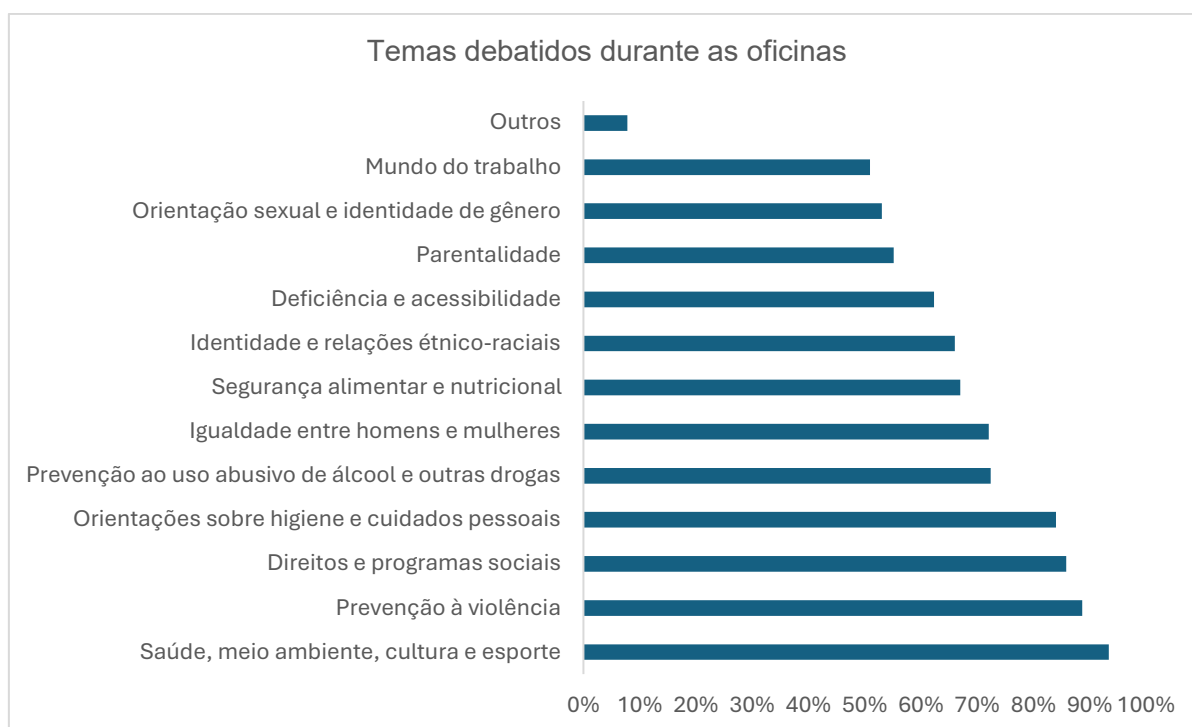
Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora. Questionário de múltipla escolha.

Perante a análise de dados, entende-se que cursos e práticas de mediação seriam uma excelente opção para compor a oferta de oficinas no SCFV, pois ao buscar espaços de compartilhamento de experiências, desenvolvimento da autonomia e fomento da participação política, o serviço deve selecionar temas que sejam condizentes com esse aprimoramento.

Os temas trabalhados nas oficinas devem fomentar o pensamento crítico, coletivo e a promoção de direitos. Também, ao organizá-los visando a ampliação do repertório cultural e o acesso à informação, as equipes devem compreender o que é importante para o adolescente e organizar as oficinas de acordo com as demandas.

Sobre os temas normalmente discutidos com os participantes do SCFV, analisou-se que os assuntos mais presentes estão na área da saúde, meio ambiente, esporte e cultura e prevenção à violência. Os temas trabalhados estão relacionados à promoção de direitos e proteção social, bem como à qualidade de vida, sendo condizentes com a proposta do SCFV.

Gráfico 13 – Temas debatidos durante as oficinas



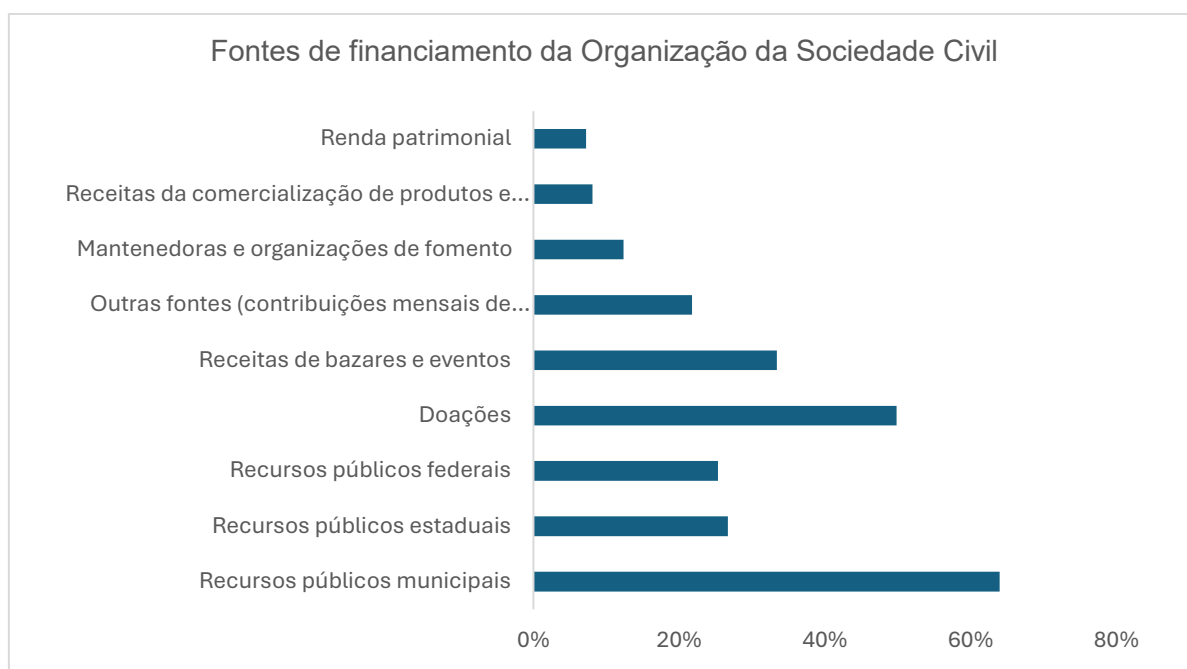
Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora. Questionário de múltipla escolha.

Os temas buscam a emancipação dos sujeitos, trazendo a possibilidade de novas compreensões a respeito da própria vida. A mediação também poderia ser incluída enquanto temática, pois o incentivo ao diálogo e à escuta ativa além de conectarem os sujeitos, desenvolvem a sua autonomia. Compreender diferentes posicionamentos, reconhecer o outro e oferecer soluções sob a sua perspectiva, a partir de uma postura ativa são elementos que enriqueceriam as abordagens do SCFV.

Um dado importante é o de que entre todas as unidades que responderam ao questionário, apenas a unidade de Itirapuã, em São Paulo realiza oficinas de mediação de conflitos em sua unidade. A mediação no espaço do Serviço de Convivência, enquanto uma ação centralizada no diálogo, pode ser uma ferramenta promotora da autonomia de adolescentes.

Sobre fontes de financiamento e gestão, 49% dos SCFV são executados por Organização da Sociedade Civil por meio de termo de parceria, para o repasse de recursos financeiros. Nota-se que este serviço ocorre em grande parte pela parceria entre Estado e sociedade.

Gráfico 14- Fontes de financiamento da Organização da Sociedade Civil



Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora. Questionário de múltipla escolha.

De acordo com os dados, analisa-se que os recursos financeiros municipais são a principal fonte para o custeio das entidades/organizações executoras do SCFV. Destaca-se que, embora a execução seja descentralizada, o Estado tem responsabilidade e deve acompanhar a execução dos serviços, utilizando instrumentos de monitoramento para que o acesso ao serviço de qualidade seja garantido.

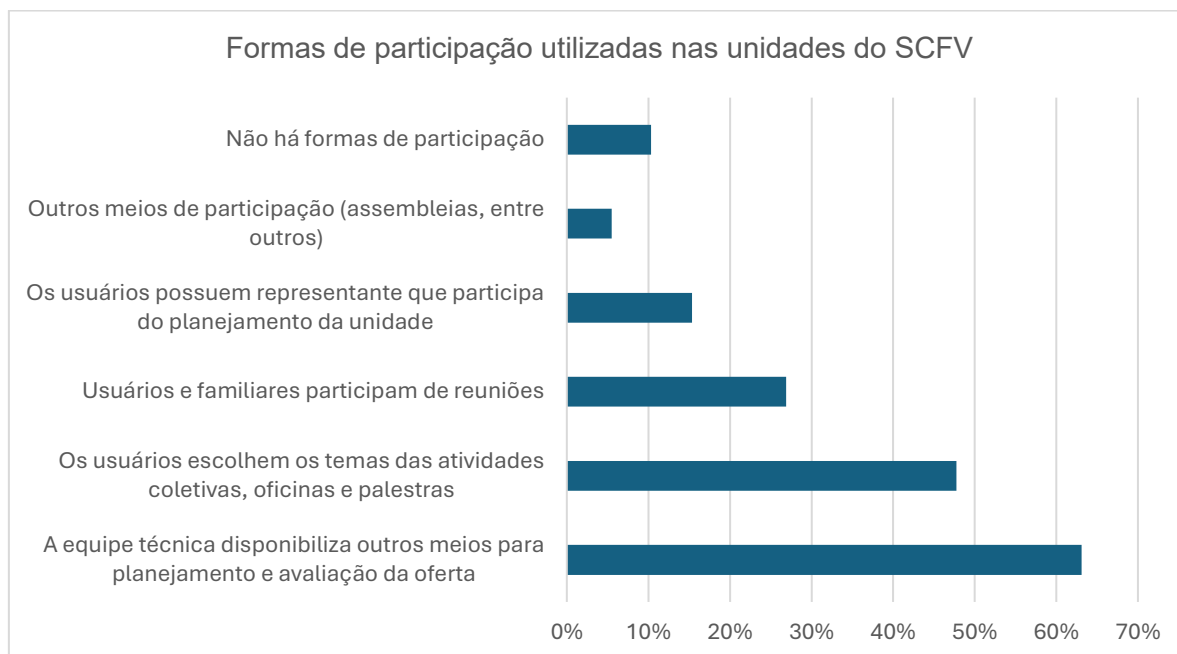
A participação é ponto central no trabalho do SCFV, pois o seu caráter emancipatório busca fomentar esse direito. Dentre os objetivos para adolescentes, previstos na Tipificação dos Serviços Socioassistenciais, está o de “estimular a participação na vida pública do território e desenvolver competências para a compreensão crítica da realidade social e do mundo contemporâneo.” (Brasil, 2009, p.20).

A participação do cidadão reflete o seu pertencimento social e sua consciência. “Ter consciência é estar em conexão com os processos que determinam a realidade social, e, também, informado sobre os direitos e deveres inerentes à condição de cidadão.” (Rizinni; Pereira; Thapliyal, 2007, p.167).

A partir do fomento à participação, todos os atores envolvidos ganham força para expressarem as suas demandas e percepções. Assim, possibilitar espaços para

a para a participação dos usuários e das famílias ou responsáveis é um dos pilares do SCFV.

Gráfico 15 – Formas de participação utilizadas nas unidades do SCFV



Fonte: Censo SUAS, 2024. Gráfico elaborado pela autora. Questionário de múltipla escolha.

Nos índices de participação, percebe-se que a maioria dos participantes consegue participar do planejamento da unidade, bem como têm seus temas de interesse atendidos durante as oficinas. Também, os participantes têm meios de avaliar a prestação do serviço, o que significa uma consolidação das propostas de construção participativa e descentralizada, considerando as peculiaridades de cada território.

O empoderamento dos membros de uma comunidade é uma necessidade para o fortalecimento de cada cidadão e para o desenvolvimento da participação visando decisões coletivas, as respeitam e valorizam a diversidade presente em cada espaço de fala. A participação social, considerando o engajamento de diferentes grupos, tem um caráter plural.

4 O DIREITO À PARTICIPAÇÃO DE ADOLESCENTES NOS ESPAÇOS DE PODER

A Constituição Federal de 1988 garante a participação popular como uma forma de livre manifestação para que grupos sociais expressem suas demandas, sendo este um importante processo para a descentralização do poder. Além de ser uma expressão de liberdade política, é um princípio de organização democrática das políticas públicas.

Na área dos direitos da criança e do adolescente, a participação deve ser compreendida como um direito, a luz da prioridade absoluta, o qual garante que os ambientes de participação tenham espaço para ouvir as demandas deste público. Não sendo confundido com um favor institucional, mas se consolidando como o exercer de um direito.

Especificamente quando se trata de adolescentes, a possibilidade de intervenção em espaços decisórios é crucial, pois a exclusão dos mesmos de espaços de decisão sofre, historicamente, uma naturalização, sob os argumentos de incapacidade e imaturidade, seguindo uma racionalidade adultocêntrica.

4.1 A democracia participativa e o direito à participação nos espaços de poder

A democracia envolve o pertencimento e a capacidade concreta dos cidadãos de influenciarem e contribuírem para decisões coletivas, levando em consideração o momento histórico em que as pessoas estão, assim “é sempre um movimento político determinado, apoiado por determinadas forças políticas e classes que lutam por determinados fins. Um Estado democrático é, portanto, um Estado em que o movimento democrático detém o poder”. (Rosenberg, 2006, p.47).

A democracia é “caracterizada por um conjunto de regras primárias ou fundamentais, que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos.” (Bobbio, 2022, p.35).

Enquanto um método político, pode-se dizer que a democracia é “um certo tipo de arranjo institucional para chegar a decisões políticas – legislativas e administrativas e, por isso, não pode ser um fim em si, independentemente das decisões que produza em determinadas condições históricas. (Schumpeter, 2017, p. 328).

A democracia implica um reconhecimento da legitimidade dos cidadãos de fazerem parte das decisões e de acompanharem as deliberações de forma transparente e a partir de regras determinadas, sob a orientação de uma comunidade inclusiva.

A comunidade, enquanto potência do poder local, como “um espaço público pulverizado pela legitimação de novas forças sociais, que em permanente exercício de alteridade, implementam suas necessidades fundamentais [...]” (Wolkmer, 2001, p.251), deve ser inclusiva e reflexiva, sempre buscando organizar suas demandas, as quais são sentidas e identificadas pela própria comunidade.

Assim, pela força constituída dentro da comunidade deve se reforçar que participar é um direito fundamental em Estados democráticos e todos os cidadãos devem ter ferramentas de participação ao seu alcance, para que intervenham ativamente nas decisões que os impactam, se engajando e sentindo-se pertencentes.

[...] para que exista uma forma de governo democrática é necessária a existência de uma sociedade participativa, isto é, uma sociedade onde todos os sistemas políticos tenham sido democratizados é onde a socialização por meio da participação pode ocorrer em todas as áreas (Pateman, 1992, p.61).

A democracia participativa tem como objetivo fortalecer a atuação da sociedade civil no controle e acompanhamento da administração pública assegurando espaço aos cidadãos para a participação nas discussões e deliberações sobre temas relevantes para a coletividade. No Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988, a participação passou a integrar todas as esferas de poder do Estado: no Legislativo, por meio de mecanismos como o referendo, o plebiscito e a iniciativa popular de leis; no Poder Executivo na garantia de condições para a fiscalização do Executivo por parte dos cidadãos; e no Poder Judiciário, por meio de instrumentos participativos como a ação popular, o mandado de segurança coletivo, entre outros (Perez, 2009).

O Estado, orientado pelos princípios da soberania popular e da participação cidadã, reconhece a legitimidade da sociedade para exercer o controle social a respeito da atuação estatal. Este controle não apenas constitui um mecanismo de legitimação, mas representa a efetivação das garantias constitucionais. Dessa forma, são criadas condições para que os cidadãos influenciem as ações governamentais e as políticas públicas que afetam as suas vidas e seus territórios, fortalecendo o exercício da cidadania (Jucá, 2007).

A cidadania enquanto status de pertencimento a uma sociedade juridicamente organizada, com direitos e obrigações. Democracia pensada para além de uma forma de governo ou de regras de participação política, mas sim como uma forma de vida em sociedade em que os valores de liberdade e igualdade devem ser respeitados. (Costa; Silvestre, 2020, p.03)

Os atores que participam da esfera pública podem ser atores individuais, ou atores coletivos, a exemplo da sociedade civil organizada. A possibilidade de participação popular foi o resultado de um intenso processo de lutas dos movimentos sociais. Logo, “o controle social enquanto direito conquistado na Constituição Federal de 1988, pretendia ampliar a democracia representativa para a democracia participativa, de base.” (Bravo, 2009, p.396)

É importante que exista uma representação de diferentes grupos sociais para que a maior gama de demandas seja conhecida e posteriormente atendida, e, quanto mais próximo de cada comunidade, mais específicas podem ser as proposições. “É no plano local, especialmente num dado território, que se concentram as energias e forças sociais da comunidade, constituindo o poder local daquela região; [...]” (Gohn, 2004, p.24).

A importância da participação da sociedade civil se faz neste contexto não apenas para ocupar espaços antes dominados por representantes de interesses econômicos, enclavados no Estado e seus aparelhos. A importância se faz para democratizar a gestão da coisa pública, para inverter as prioridades das administrações no sentido de políticas que atendam não apenas as questões emergências, a partir do espólio de recursos miseráveis destinados às áreas sociais. (Gohn, 2004, p.25).

A participação do cidadão faz com que se conheçam diferentes demandas e a partir disso definam-se políticas, projetos, ações, visando um intercâmbio de ideias entre representantes e representados. “Quando se fala em democracia direta e de participativa, fala-se essencialmente de participação social. Sem ela, não há escrutínio e, muito menos, definição, em sentido amplo, do rumo do Estado por parte dos administrados.” (Calçada; Reck, 2020, p.433).

É fundamental entender o Estado Democrático de Direito como requisito fundamental para a participação e controle social, pois este manifesta uma intenção materializada que vai além da igualdade formal. Essa dimensão material visa promover as condições necessárias à liberdade e ao pleno desenvolvimento da

pessoa, elementos que constituem a base indispensável para a concretização da justiça social. (Novais, 2006).

A liberdade participativa é um pilar fundamental no Estado Democrático de Direito, pois a contribuição de diferentes setores da sociedade configura-se como uma força de expressão genuína de diversos grupos, um exercício direto de controle sobre o que está sendo decidido, “uma sociedade mais democrática, mais consciente, com instrumentos de maior participação, é uma sociedade em que a política pública conterà de maneira mais fiel a força decisória da sociedade” (Derani, 2006, p. 131).

Cada população tem um processo de vivência no seu território, o qual é cheio de significado, “[...] tornando-o protagonista de sua história, desenvolvendo uma consciência crítica desalienadora, agregando força sociopolítica a esse grupo ou ação coletiva, e gerando novos valores e uma cultura política nova” (Gohn, 2008, p. 30).

Não é concebido, portanto, a existência de uma esfera pública única e homogênea, mas uma interação complexa entre uma multiplicidade de “públicos”, constituídos por sujeitos sociais diversos e por variadas formas de organização, solidariedade e manifestação. (Avritzer; Costa, 2004).

São nas diversas instâncias que compõem a esfera pública que tais arranjos complexos de diálogo, negociação, contestação e manifestação são articulados, sobrepondo-se e intercalando-se de acordo com as situações práticas, os objetivos da própria deliberação, os grupos concernidos e os interesses em jogo. Como resultado, são reformuladas as condições de legitimidade da atividade estatal e impulsionados processos de renovação da ordem jurídica. Sobre essa perspectiva, apoia-se a concepção do Estado Democrático de Direito como um projeto inacabado, falível e carente de revisão, constantemente reelaborado pela participação política, por meio da qual o sistema de direitos e a consciência jurídica são atualizados, reinterpretados e institucionalizados de maneira mais apropriada. (Habermas, 1997, p. 118).

A participação social contribui para o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva dos cidadãos, favorecendo a cidadania ativa. Este processo traz benefícios tanto para o individual quanto para o coletivo. No âmbito individual, promove a autoestima, a autonomia e o senso de responsabilidade. No âmbito coletivo, fomenta o aprimoramento da organização e do funcionamento da comunidade, ao ampliar espaços de diálogo, corresponsabilidade e deliberação, contribuindo para o aprofundamento da democracia e para a construção de decisões mais legítimas e inclusivas (Gorczevski; Martin, 2018).

A participação social é uma ferramenta para o fortalecimento da sociedade civil, a qual se engaja e cresce a cada nova participação, como um ciclo que se retroalimenta, “trata-se de reaproximação entre o social e o político, ou, da repolitização dos laços sociais, ligando-os aos direitos sociais e à cidadania” (Leal, 2006, p. 74).

[...] a ideia é que a participação tende a aumentar na medida em que o indivíduo participa, porque ela se constitui num processo de socialização, que faz com que, quanto mais as pessoas participem, mais tendam a participar. Em outras palavras, é participando que o indivíduo se habilita à participação, no sentido pleno da palavra, que inclui o fato de tomar parte e ter parte no contexto em que estão inseridos. Ou seja: quanto mais os indivíduos participam, mais bem capacitados eles se tornam para fazê-lo. (Pateman, 1992, p. 62).

Para promover a interlocução entre a população e o poder público, existem diversos canais de participação, os quais possibilitam essa mediação de interesses, favorecendo o diálogo, a aproximação e a construção coletiva de soluções. Os elementos democráticos na gestão das políticas públicas “[...] que sugerem um novo desenho das políticas sociais no Brasil, estão fundamentados nos princípios da descentralização, municipalização e participação da sociedade civil em todo o processo.” (Teixeira, 2007, p. 155).

A participação do cidadão pode ocorrer de diferentes maneiras, englobando desde as esferas mais próximas como o bairro e a cidade até a participação em nível nacional. “[...] Participar da esfera pública é a base de uma vida social compartilhada. Mas isso também torna a vida cotidiana e a experiência vivida das pessoas que participam dela algo ‘político’.” (Graaf; Van Hulst; Michels, 2015, p.44) (Tradução nossa)¹³.

O estímulo à participação deve ocorrer em todos os níveis, para que o cidadão sempre tenha meios para exercer o seu direito de participação e também para que possa atuar como fiscal do que está sendo proposto e decidido. “[...] A formulação formal de políticas públicas envolve cada vez mais o contato direto com os cidadãos,

¹³ Participating in the public domain is the basis of a shared social life. But it also makes everyday life, and the lived experience of people participating in it, ‘political’. (Graaf et al, 2014, p.44).

em vez de se basear apenas em mecanismos representativos.” (Graaf; Van Hulst; Michels, 2015, p.44) (Tradução nossa)¹⁴

A esfera pública é o espaço de reflexão social por excelência, entendida como rede onde se propõe, destroem, criam, modificam e negam temas de interesse coletivo. A finalidade específica dos atores que se desenvolvem na esfera pública é a criação de conhecimentos e valores com uma transcendência pública (não privada nem íntima). É formada pelos meios massivos de informação, espaços de debate públicos, tertúlias e sociedades de todo tipo que mantêm uma atividade autorreflexiva, as reuniões e mais espaços não necessariamente institucionalizados, onde participam atores da sociedade política, sociedade econômica ou sociedade civil. (Vera; Jara, 2005, p.11)(tradução nossa).¹⁵

Quanto mais aberto for o processo de diálogo e mais engajados os cidadãos estiverem, maiores são as chances de se desenharem políticas que alcançam as necessidades de forma genuína.

Alguns canais para a participação do cidadão são os conselhos gestores de políticas, as conferências temáticas, as reuniões com grupos de interesse, plano plurianual participativo, ouvidorias, audiências públicas ou ainda, plataformas digitais oficiais do governo. Todos estes figuram como ferramentas para aproximar o cidadão da esfera pública e da tomada de decisões.

Os conselhos gestores de políticas estão regulamentados para possibilitar a participação da sociedade nos processos decisórios referentes ao planejamento e implementação de políticas públicas específicas. “Os conselhos gestores de políticas públicas são canais efetivos de participação, que permitem estabelecer uma sociedade na qual a cidadania deixe de ser apenas um direito, mas uma realidade.” (Brasil, 2010, n.p.).

Os conselhos são instâncias relevantes para a deliberação e o aprimoramento de políticas públicas, materializando o direito à participação e o princípio da descentralização. “A importância dos conselhos está no seu papel e fortalecimento a

¹⁴[...] Formal policy-making increasingly involves reaching out to citizens, instead of drawing on representative mechanisms alone. (Graaf; Van Hulst; Michels, 2015, p.44).

¹⁵ La esfera pública es el espacio de reflexividad social por excelencia, entendida como red donde se proponen, destruyen, crean, modifican y niegan temas de interés colectivo. La finalidad específica de los actores que se desenvuelven en la esfera pública es la creación de conocimientos y valores con una trascendencia pública (no privada ni íntima). Está formada por los medios masivos de información, los espacios de debate público, las tertulias y sociedades de todo tipo que mantienen una actividad autorreflexiva, las asambleas y demás espacios no necesariamente institucionalizados donde participan actores de la sociedad política, la sociedad económica o de la sociedad civil. (Vera; Jara, 2005, p.11)

participação democrática da população na formulação e implementação de políticas públicas” (Brasil, 2010, n.p.)

As conferências temáticas são espaços institucionais de deliberação, nos quais as principais questões e direcionamentos normativos de áreas específicas em políticas públicas são determinadas. As conferências são realizadas nos âmbitos municipais, estaduais e nacionais, sendo que as demandas e propostas formuladas em cada nível são organizadas e avançam ao próximo nível, de acordo com as negociações estabelecidas. Assim, os debates iniciados no nível local, são aprofundados nas etapas seguintes, possibilitando uma construção coletiva de diretrizes que orientam a formulação das políticas públicas.

As reuniões com grupos de interesse constituem mecanismos de interlocução entre o poder público e grupos específicos da sociedade. Assim, representantes de diferentes setores podem negociar, debater propostas ou dialogar a respeito de demandas que impactam diretamente a sua atuação. Estes espaços contribuem para a incorporação de perspectivas setoriais no diálogo com o poder público.

As audiências públicas consistem em um encontro entre o poder público, o cidadão e diferentes setores, no qual se debatem temas de interesse público. “Embora audiências públicas possam ocorrer nos três Poderes, sua utilização é mais recorrente no Legislativo, onde tradicionalmente se configuram como espaços de deliberação democrática.” (Nogiri Filho; Câmara, 2026, p.04).

As audiências públicas representam um instrumento importante na construção do comprometimento e da responsabilidade do cidadão com as decisões que afetam toda a sociedade. “Se trata de um instrumento de participação popular no processo de formação de decisões estatais [...]” (Oliveira; Silva; Amorim, 2018, p.176).

Os planos plurianuais participativos -PPP- são instrumentos centrais no planejamento público. Eles são elaborados quadrienalmente e consistem em definir diretrizes e objetivos no planejamento de programas e políticas públicas. Já as ouvidorias representam uma ligação direta com os cidadãos. É por meio de ouvidorias dos órgãos governamentais que qualquer pessoa pode fazer denúncias, reclamações ou outras demandas.

Também são utilizadas as plataformas virtuais oficiais do governo, pelas quais este pode tornar suas ações públicas e transparentes, e proporcionar espaços para os cidadãos expressarem suas demandas. “A esfera pública deve ser, também, um

espaço para os cidadãos organizados exercerem fiscalização e vigilância sobre os poderes públicos constituídos via eleições, concursos ou critérios consuetudinários.” (Gohn, 2004, p.29).

[...] a participação da sociedade civil não pode, nunca, se resumir à participação nos espaços dos conselhos ou outros criados na esfera pública. Até para que essa participação seja qualificada[...] ela deverá advir de estruturas participativas organizadas autonomamente na sociedade civil. O chamado trabalho de base é fundamental para alimentar e fortalecer a representação coletiva nos colegiados da esfera pública. (Gohn, 2004, p.29)

Nestes espaços, projetos e necessidades são compartilhadas, voltados para contemplar diversidades e para que diferentes coletivos sejam atendidos, sendo necessário que existam mecanismos que garantam a inclusão e a representatividade. Este é “um direito e um componente essencial no exercício da cidadania ativa. É o processo de conscientização que resulta em ações coletivas de promoção da cidadania. Refere-se a formas legítimas de participação da população[...]” (Rizzini; Thaplyal; Pereira, 2005, p.08).

Ainda sobre a participação, defende-se que existem diferentes tipos de participação, são eles “[...]a pseudoparticipação, em que os indivíduos apenas são consultados sobre algum assunto e endossam as decisões do líder, ou seja, não ocorre, de fato, participação alguma na tomada de decisão;” (Pateman, 1992, p. 98). Nesta situação, não existe um grande envolvimento o cidadão, ele atua quase que de forma passiva, sendo consultado e sendo a sua participação limitada.

A segunda possibilidade de participação é “a participação parcial, em que muitos tomam parte no processo decisório, mas o poder final de decidir pertence a apenas uma das partes”. (Pateman, 1992, p. 98). Neste caso, o cidadão se engaja no processo, mas apesar de conseguir participar ativamente, a decisão final não leva em consideração a sua opinião, ficando restrita a um grupo ou parte dominante.

Por último, há a “participação plena, em que cada membro isoladamente tem igual poder de determinar o resultado final das decisões.” (Pateman, 1992, p. 98). Esta se configura como o objetivo, pois todos os membros têm igual valor de decisão e influência, sendo fundamentais na organização de políticas públicas.

A qualificação dos espaços de decisão deve contar com a maior pluralidade de pessoas, desenhando assim uma comunicação aberta. Dentro destes espaços democráticos, é necessário primar pela amplitude de acesso, fazendo com que o

cidadão, além de ser um legitimador do processo de tomada de decisão, seja também o próprio gestor e destinatário das políticas públicas. (Habermas, 1997).

Importa ressaltar que a participação está vinculada à igualdade, ambas englobadas no conceito de cidadania. Por tanto, o Estado deve organizar mecanismos que possibilitem o mesmo acesso à participação aos cidadãos, em uma “igual capacidade de exercer verdadeira influência na vida política.” (Ertel, 2020, p.29).

Para a participação política em um Estado, faz-se necessário que os sujeitos não possuam restrições para o exercício da cidadania, o que ocorre por meio de ações que superem as privações de direitos relacionados a condição de cidadania por parte do Estado, diminuindo barreiras para a participação política e construindo uma cultura comunitária participativa a partir de cada localidade. (Moreira, 2020, p.43).

Para alcançar a igualdade é necessário reconhecer que existem distinções e singularidades em cada ser, as quais constituem a condição humana. Assim, a igualdade só se concretiza quando existe o reconhecimento e a valorização das diferenças, o respeito ao outro em suas particularidades dentro de contextos pluralistas. No Estado Democrático de Direito a igualdade assume uma normatividade constitucional quando se reconhece e se protege as minorias. (Mendes, 2013).

Em um Estado Constitucional de Direito tem-se mais do que o governo da maioria, tem-se um governo para todos. O que abrange todas as minorias, sejam elas raciais, etárias, culturais, coletividades de menor expressão política, ainda que não sejam numericamente minoritárias. Para viabilizar a democracia, impõe-se ao Estado o respeito pelos direitos individuais e a promoção de direitos fundamentais de conteúdo social, essenciais ao mínimo de igualdade material. (Barroso, 2017).

Para que os cidadãos participem são necessários patamares mínimos de bem-estar social, uma vez que privações tendem a culminar em rejeições. A verdadeira participação deve ser acessível a todos os cidadãos, sem que as diferenças os excluam. Porém aqui se desenha um problema, a exclusão da vida social e política em razão da desigualdade de acesso, problemática recorrente, especialmente aos espaços decisórios, o que faz com que muitos vejam este lugar como distante e por vezes um local de não pertencimento.

Eis porque a representação tem-se construído como monumento dessa contradição: por confrontar a igualdade formal à desigualdade real, fissura erguida na inacessibilidade de diversos grupos sociais à res publica (agora sinônimo de esfera estatal) da construção política. [...]. O campo da representação é então batizado como prática política por excelência, força

maior de expressão dos poderes 'do cidadão', cujo exercício político fica desta forma confinado, num território próprio e distante de seu fazer cotidiano. (Guizardi, 2009, p.14)

A falta de mecanismos para fomentar a participação é uma falha do Estado, que tem o dever de estruturar caminhos para a participação do cidadão, independentemente de suas particularidades, pois promover a participação é um dos fundamentos do Estado Democrático.

Destaca-se que grupos sociais que enfrentam privações no sentido de serem excluídos da oportunidade de ocuparem espaços decisórios, não participam como poderiam e são prejudicados por não conseguirem acessar e desfrutar de seus direitos, ao não haver a disponibilização para que haja a exposição das suas demandas, ocorrendo uma dupla violação de direitos, deixam de serem ouvidos e de ouvirem como parte ativa da sociedade.

Perde-se pluralidade no debate e se enfraquece a democracia, pois quanto menor for a diversidade, maior será a concentração de ideias, sem uma amplitude de opiniões e necessidades. Debilita-se o elo de vínculos de comunidade e desperdiça-se o momento de construção da proximidade e compartilhamento de ideias.

4.2 O direito à participação de adolescentes nos espaços decisórios

A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, no que tange à participação, elencou direitos que devem ser garantidos pelos países às crianças e adolescentes, sendo eles pessoas com menos de 18 anos.

Em seu artigo 12 ficou estabelecido que “as crianças têm o direito de expressar livremente as suas opiniões sobre questões que as afetam. Os adultos devem ouvir e levar as crianças a sério.” (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2025, n.p.) (tradução nossa) ¹⁶. Esta garantia considera a criança e o adolescente como um sujeito de direitos, um ser capaz, entendendo que a sua voz tem valor e merece o devido reconhecimento, superando a ideia de um objeto a ser protegido, ou um destinatário de decisões tomadas por adultos.

Em seu artigo 13, aduz que “as crianças têm o direito de partilhar livremente com os outros o que aprendem, pensam e sentem, falando, desenhando, escrevendo

¹⁶ 12- Children have the right to give their opinions freely on issues that affect them. Adults should listen and take children seriously. (Fundo das Nações Unidas para a Infância 2025, n.p.).

ou de qualquer outra forma, a menos que isso prejudique outras pessoas.” (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2025, n.p.) (tradução nossa)¹⁷. Proporcionar um espaço seguro para o compartilhamento de sentimentos e percepções é um dever da família, da sociedade e do Estado, pois crianças e adolescentes não devem ter suas percepções tratadas como secundárias, pelo contrário, devem receber uma acolhida a partir de uma abordagem que promova a sua autonomia considerando suas próprias perspectivas.

Em seu artigo 14, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança frisou a liberdade com a responsabilidade do respeito ao próximo. Assim tem-se:

Artigo 14- As crianças podem escolher os seus próprios pensamentos, opiniões e religião, mas isto não deve impedir que outras pessoas usufruam dos seus direitos. Os pais podem orientar os filhos para que, à medida que crescem, aprendam a usar adequadamente esse direito. (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2025, n.p.) (tradução nossa) ¹⁸

Já em seu Artigo 15, positiva “as crianças podem aderir ou criar grupos ou organizações e podem reunir-se com outras pessoas, desde que isso não prejudique outras pessoas.” (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2025, n.p.) (tradução nossa) ¹⁹. Esta garantia representa um ponto fundamental, pois nota-se que esta é uma perspectiva que supera uma visão paternalista e coloca a criança e o adolescente em um espaço de reconhecimento do seu direito à participação social e à defesa dos próprios interesses. Garante-se que crianças e adolescentes possam participar da vida pública, exercitando a sua cidadania.

Ainda, sobre a inclusão e participação, a Organização das Nações Unidas elaborou dezessete objetivos de desenvolvimento sustentável, com metas associadas que são integradas e indivisíveis, sendo o objetivo dezesseis “promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis;”(Organização das Nações Unidas, 2016, n.p.).

¹⁷ 13- Children have the right to share freely with others what they learn, think and feel, by talking, drawing, writing or in any other way unless it harms other people. (Fundo das Nações Unidas para a Infância 2025, n.p.).

¹⁸ 14- Children can choose their own thoughts, opinions and religion, but this should not stop other people from enjoying their rights. Parents can guide children so that as they grow up, they learn to properly use this right.(Fundo das Nações Unidas para a Infância 2025, n.p.)

¹⁹ 15- Children can join or set up groups or organizations, and they can meet with others, as long as this does not harm other people. (Fundo das Nações Unidas para a Infância 2025, n.p.)

Nesse sentido, o Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece direitos de participação. Em seu artigo 53, garante que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania [...] IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;” (Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990, n.p.).

Participar de entidades estudantis reforça a autonomia dos sujeitos, melhora a autoestima e ajuda a construir habilidades socioemocionais, como o respeito à diversidade de ideias. Uma sociedade democrática deve garantir a participação de adolescentes em diversos espaços que construam um processo de tomada de decisões coletivas. A cidadania é um exercício que deve estar presente desde a infância, cultivando a responsabilidade do pertencer.

O desenvolvimento de uma educação em prol da cidadania deve ser utilizado como mecanismo para a busca pelo desenvolvimento de cidadãos empoderados para a participação política efetiva e com igualdade de oportunidades nas decisões de um Estado democrático, assim como a cultura da busca pela representatividade de grupos por parte dos cidadãos. Tal cultura de educação cidadã, primando pela participação política e debate, possibilitará decisões mais democráticas e eficientes (Dahl, 2001, p.206).

Os direitos de participação visam a garantia do respeito a esse espaço de fala de adolescentes pelo país e busca a oferta de condições necessárias para que a criança e o adolescente exerçam a liberdade de pensamento, de poderem expressar as suas opiniões. O fortalecimento dos espaços de participação necessita de energias que fomentem o sentimento de empoderamento e de valorização, gerando impacto e engajamento.

O reforço da conscientização a respeito da participação como um direito também precisa ser entendido como algo importante, pois a consolidação de mais espaços de participação deve ser fomentada na base, ou seja, em espaços bem próximos do cidadão. “Trata-se de uma forma de aprofundar o conceito de aprendizagem para a democracia e de aplicá-lo tanto na educação formal quanto em contextos não formais, promovendo processos de aprendizagem experiencial e social.” (Abellán-López; Pardo-Beneyto, 2025, p.02) (Tradução nossa).²⁰

²⁰ Este es un modo de profundizar el concepto de aprendizaje para la democracia y aplicarlo tanto en la educación formal como en contextos no formales para fomentar el aprendizaje experiencial y social. (Abellán-López; Pardo-Beneyto, 2025, p.02).

As experiências participativas destinadas a crianças e adolescentes são fundamentais, uma vez que a educação e a aprendizagem para a democracia ocorrem em uma diversidade de contextos, contribuindo para a socialização de crianças e adolescentes como cidadãos responsáveis. A aprendizagem cívica é essencial porque, em um mundo globalizado, estamos continuamente expostos a tendências antidemocráticas e a diferentes formas de fundamentalismo, que também afetam crianças e adolescentes. (Abellán-López; Pardo-Beneyto, 2025, p.02).(Tradução nossa).²¹

Há uma necessidade em resgatar a característica emancipadora dos espaços colaborativos, os quais surgem com o reconhecimento do ser social de ser plural, crítico e criativo em sua relação e transformação da natureza, da realidade, da cultura e da sua própria história, promovendo a autonomia e o protagonismo. “A maturidade não é resultado apenas de um amadurecimento biológico, mas se dá pelas experiências de participação e ação.” (Pérez; Jardim, 2015, p.219).

Assim, a autonomia “é processo, é vir a ser para si, ser. [...]É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade.” (Freire, 2011, p.84)

Neste contexto, é essencial enriquecer a democracia representativa com práticas de democracia direta, ampliando as oportunidades de vivência democrática para adolescentes. As contribuições dessas experiências são o empoderamento e o cultivo de uma perspectiva transformadora. O adolescente deve exercer a sua cidadania, “[...]desenvolver a sua capacidade de autogestão e regulação, assumindo um papel de responsabilidade perante o corpo social e para tanto necessita de um aparato de atendimento que facilite à assunção desse protagonismo[...].” (Marques, 2023, p.09).

Ocorre que existe uma dificuldade da realização da garantia de participação, pois em muitos espaços decisórios, os representantes nos órgãos e entidades de garantia de direitos de crianças e adolescentes são adultos. “Enquanto instância de controle social, os Conselhos operam com base nas representações dos setores envolvidos, no caso, na política de atenção à infância e à adolescência.” (Pérez; Mendes; Libardi, 2022, p. 626).

²¹ Las experiencias participativas para niños y jóvenes son cruciales, ya que la educación y el aprendizaje para la democracia tienen lugar en una variedad de contextos y socializan a los niños para convertirse en ciudadanos responsables. El aprendizaje cívico es esencial porque, Avanzando las experiencias democráticas participativas en nuestro mundo globalizado, estamos constantemente expuestos a tendencias antidemocráticas o diversos fundamentalismos que también afectan a niños y adolescentes. (Abellán-López; Pardo-Beneyto, 2025, p.02).

Ocupam em geral os cargos de conselheiros/as pessoas adultas engajadas em instituições, grupos e/ou movimentos sociais atuantes no campo da infância e adolescência, das políticas públicas voltadas a essa população, entre outros. No cotidiano destes Conselhos, conselheiros/as são supostos representantes dos interesses de crianças e adolescentes. **Ocorre que as crianças e adolescentes não estão lá.** (Pérez; Mendes; Libardi, 2022, p. 626) (Grifo nosso).

O fato de crianças e adolescentes não estarem nos espaços decisórios, nos quais adultos decidem sobre assuntos que concernem as vidas de crianças e adolescentes representa um retrocesso na perspectiva do reconhecimento como sujeito de direitos. Este comportamento denota uma forte presença da concepção de incapacidade e traz uma carga da construção de uma identidade menosprezada a partir de uma lógica de imaturidade e incapacidade.

Ainda, o comportamento de exclusão dos espaços decisórios também se vincula ao apego pelo poder e à manutenção do mesmo por adultos. O domínio sobre o que concerne à vida de crianças e adolescentes, sendo esta concretização de uma simbologia de opressão e de neutralização. “O adolescente, em sua dimensão de ser em construção, é objetificado, torna-se refém de um *status quo* [...] mas nunca sujeito em construção, protagonista de sua própria história, a conduzir o despertar de sua singularidade.” (Marques, 2023, p.34).

Governar infâncias e adolescências, através de processos que moldam seus corpos e suas identidades, constitui uma dinâmica de uma anátomo-biopolítica, a qual atua sobre seus corpos, a fim de integrá-las a construção cultural existente e orientá-las a lugares sociais determinados. (Veiga-Neto, 2015).

O objetivo da exclusão é segregar e marginalizar as vozes adolescentes para que o poder não seja compartilhado. É uma demarcação da diferença que separa o mundo da adolescência, o qual deve ser disciplinado, do mundo adulto, o qual atua como disciplinador e detém o poder hegemônico que centraliza a tomada de decisões no que julga ser mais benéfico para a infância e adolescência. É a essência da dominação de corpos e de identidades, já que estas são moldadas para seguir o que lhes é imposto.

A exclusão da opinião marca a desimportância da pluralidade e diversidade dos discursos, o não estar, não presenciar, não deliberar, silencia justamente o que deveria ser ouvido e mostra claramente que a falta de espaço simboliza um não deixar

existir a fala que representa o sujeito de direitos, matando o cidadão e o substituindo pelo destinatário.

Se não há liberdade para a autodeterminação do indivíduo, se não há acesso aos direitos básicos intrínsecos à sobrevivência e à aquisição de conhecimento, se não se promove a capacidade de desenvolvimento da consciência crítica, não há que se falar em autores da própria história, mas em receptáculos de direitos e garantias, em sujeitos colonizáveis, indiferentes ao modelo social em que estão inseridos, incapazes de exercer e conceber novas formas de convivência e resistências. (Marques, 2023, p.35)

A visão adultocêntrica está tão enraizada nas instituições e nas pessoas, que o Estado acaba por suprimir o direito à participação de adolescentes, em uma representação de uma dominação simbólica, deixando subentendido que estes não são cidadãos plenos. “É apenas a partir da percepção da existência dessa dominação simbólica subpolítica, que traz de forma inarticulada uma concepção acerca do valor diferencial dos seres humanos[...]” (Souza, 2018, p.223).

O comportamento adultocêntrico que marginaliza crianças e adolescentes está enraizado em uma “hierarquia valorativa implícita e ancorada institucionalmente de forma invisível enquanto tal é quem define quem é ou não gente, sempre segundo seus critérios contingentes e culturalmente determinados [...]” (Souza, 2018, p.223). Estes critérios definem também quem é cidadão.

Quem decide quem merece ser parte ou não são os adultos, muitas vezes sob justificativas de incapacidade ou apatia excluem-se opiniões adolescentes que enriqueceriam debates por apresentarem novas perspectivas e elimina-se a chance de aproximações de diferentes realidades. Fecha-se o espaço de deliberação para a diversidade, reproduzindo uma lógica de colonialidade²², a qual visa o domínio do outro, sendo uma “forma de dominação em que se privilegia um pensamento em detrimento de outro, corroborando com a ideia a lógica de inferioridade dos sujeitos[...]” (Loch, 2019, p.47).

²² A colonialidade é uma característica do poder exercido nas relações de dominação colonial da modernidade e nisso se diferencia do colonialismo em si, que é um processo de poder. A colonialidade é uma característica que provém deste processo e que ainda permanece sob diversas formas de neocolonialismo global ou colonialismos internos. (Quijano, 2005, p. 227- 278). [...] a colonialidade diz respeito a um fenômeno histórico complexo que se estende até os dias de hoje e se refere a um padrão de poder que opera através da naturalização de hierarquias territoriais, raciais, culturais e epistêmicas que possibilitam a reprodução de relações de dominação, que não apenas possibilitam a exploração pelo capital dos seres humanos em escala global, mas que subalternizam os conhecimentos, as experiências e as formas de vida. (Barbosa; Teixeira, 2017, p. 1117).

A relação entre infância e democracia é complexa, especialmente no que diz respeito à representatividade, sendo esta uma categoria intrinsecamente envolvida por poder. As crianças e adolescentes nem sempre exercem a autorrepresentação, dependendo, em muitos contextos, da mediação de adultos para que suas demandas alcancem esferas de decisão. Importa ressaltar que não é possível a representação da infância a partir de um viés adultocêntrico, mas de acordo com os interesses e necessidades da infância, na perspectiva da criança e do adolescente como sujeitos de direitos. Para uma cultura democrática, deve-se superar a lógica mercadológica e a opressão que historicamente marginalizou a infância e adolescência, promovendo, por meio da educação e dos demais mecanismos políticos representativos ou não, o exercício da cidadania. (Bustelo, 2011).

A participação de crianças e adolescentes historicamente ficou restrita às escolas ou família, por serem as instituições que acompanham o desenvolvimento individual e social desse grupo, porém, essas instituições, em sua maioria, ainda mantêm uma conduta hierarquizada de saberes e comportamentos, arraigadas a uma visão adultocêntrica. “Às gerações que nascem sob a égide das práticas disciplinadoras já consolidadas institucionalmente, esse modelo contingente assume a forma naturalizada de uma realidade auto evidente que dispensa justificação.” (Souza, 2018, p.101)

A cultura adultocêntrica é secular, fortalecendo ao longo do tempo a ideia de inferiorização da infância e adolescência em diversos espaços e comprometendo a construção de uma cidadania participativa, a qual reconhece e inclui a criança e o adolescente. “A permanência de uma cultura centrada no adulto[...] traz consigo a atribuição de responsabilidades de ordem inferior, que colocam meninos e meninas como sujeitos inferiores e, em muitas ocasiões, serviço da vontade de um adulto.” (Roldan, 2006, p.136) (Tradução nossa).²³

A proteção dos direitos de adolescentes enfrentou e ainda enfrenta inúmeros desafios, “[...] adolescentes frequentemente não são ouvidos/as nas propostas de governo, nem na formulação de políticas públicas. O direito à participação é negado nas diversas instituições e, principalmente, pela política representativa.” (Pérez; Mendes; Libardi, 2022, p.624).

²³ La permanencia de una cultura adultocéntrica [...] trae consigo la atribución de responsabilidades de menor orden, que ubican a niños y niñas como sujetos inferiores y en muchas ocasiones al servicio de la voluntad adulta. (Roldan, 2006, p.136).

A exclusão das suas vozes cresce quando existe essa omissão por parte do Estado, o qual falha na garantia dos espaços representativos para crianças e adolescentes, mas também se configura como uma lacuna da própria sociedade ao não questionar a falta deste público nos espaços de decisão e, quando a representação existe, atua no sentido de desvalorização das falas. O que se percebe é que quando adolescentes “[...]buscam se fazer ouvir, há frequentemente uma tentativa, por parte dos adultos, de desautorizar seus saberes e falas.” (Pérez; Mendes; Libardi, 2022, p.624).

Quando existem obstáculos à participação em processos políticos formais e institucionalizados, adolescentes podem sentir-se desvalorizados e excluídos da participação, criando-se um sentimento de descrença no sistema político, além de políticas que não representam as demandas do grupo por não se aproximarem para organizar as demandas.

É necessário que adolescentes não sejam vistos como incapazes de formular suas opiniões, nem apenas como destinatários de políticas públicas, mas como sujeitos políticos, que têm direito à participação e são detentores de saberes. A visão dos adolescentes como destinatário se aproxima de uma visão distanciada e fria, como se o adolescente não fosse um sujeito, apenas algo a ser tutelado.

Para que os sistemas políticos sejam representativos, todas as partes da sociedade devem ser incluídas. Quando adolescentes são privados de direitos ou desvinculados dos processos políticos, essa parcela da população fica sem influência nas decisões que afetam a suas vidas, e como consequência, há o enfraquecimento da representatividade dos sistemas políticos, além de ações que não representam as reais necessidades do grupo. Assim, políticas públicas podem não se aproximar do que cada comunidade precisa, ocorrendo um esvaziamento da sua proposta.

Os fins e os meios do desenvolvimento exigem que a perspectiva da liberdade seja colocada no centro do palco. Nessa perspectiva, as pessoas têm de ser vistas como ativamente envolvidas dada a oportunidade na conformação de seu próprio destino, e não apenas como beneficiárias passivas dos frutos de engenhosos programas de desenvolvimento. (Sen, 2010, p. 68).

Dessa forma, entende-se que para garantir uma participação efetiva e real é necessário que os sujeitos tenham ferramentas para exercer a sua cidadania, o que significa a construção de espaços plurais e não hierarquizados.

A partir de um ambiente inclusivo, que considera diferentes demandas, pode-se pensar em um pleno desenvolvimento do sujeito, dentro dos ideais da dignidade da pessoa humana e da liberdade para um aprimoramento. Neste sentido, se faz necessária a consolidação de uma visão a respeito da adolescência a partir da “[...]condição de corpo-sujeito capaz de sentir, pensar e agir, e não sendo tratada como corpo-objeto-refém da autoridade e do adultocentrismo que a despotencializa.” (Costa; Kuhn; Ilha, 2019, p.03).

Os adolescentes que exercem representações em instituições políticas, nos processos e na tomada de decisões, devem conhecer os seus direitos e receber o apoio necessário para participar de uma forma significativa em todos os níveis, tendo seu espaço reconhecido e respeitado. “Essa participação deve ser ativa e considerar a experiência de cada cidadão que nela se insere e não tratá-los como corpos amorfos a serem enquadrados em estruturas prévias, num modelo pragmatista.” (Gohn, 2004, p.24).

4.3 O adolescente como pessoa fundamental no desenvolvimento de estratégias para o avanço de políticas públicas no contexto do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos

A perspectiva da adolescência é única e insubstituível, é necessária para a formulação, aprimoramento e ampliação de políticas. Os espaços de deliberação e participação precisam ser uma constante na vida de adolescentes, pois é por meio dos debates que os horizontes se expandem, “[...] incluindo a capacidade dos indivíduos de se envolverem de forma a melhorar as tomadas de decisões e construir empatia, igualdade, compreender perspectivas e manter a mente aberta.” (Crocco *et al.*, 2018, p.02) (Tradução nossa).²⁴

É necessário superar a ideia adultocêntrica da adolescência como uma fase problemática, inconsequente ou instável, marcada por apatia política, pois as diferentes adolescências têm consciência a respeito das situações enfrentadas nas suas comunidades.

²⁴ [...] including the capacity of individuals to engage in ways that enhance decision-making and build empathy, equality, perspective-taking, and open-mindedness. (Crocco *et al.*, 2018, p.02)

As organizações juvenis da região centro americana não são indiferentes à realidade social. Estão mais bem cientes dos problemas que afetam seus países, especialmente aqueles que afetam de forma particular a juventude; como o desemprego, a violência ou a discriminação, por outro lado, também são crescentes os coletivos juvenis sensíveis a temas de interesse geral, como o meio ambiente, a pobreza, a proteção integral da criança e da adolescência, entre muitos outros. (Aguilar; *et al*, 2013, p.16) (Tradução nossa)²⁵

A participação adolescente deve ser pensada como pluralidades de formas de ser e viver, e não em uma categoria universal, uma vez que são diferentes os contextos de adolescência e suas formas de expressão, bem como são diversas as formas de participação. Assim, quanto maior é a diversidade de adolescentes, mais ricas são as contribuições e mais próximas da realidade as políticas serão.

São os espaços de participação que possibilitam aos adolescentes que usem toda a sua energia, criatividade e sensibilidade para pensarem soluções para os problemas que os afetam, bem como para trazerem seus anseios ao debate. “Os adolescentes e jovens podem desempenhar um papel central também em seu próprio processo de desenvolvimento por meio da aquisição de habilidades, com base na participação social.” (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2014, p.09).

A participação protagonista constitui um processo de aprendizagem [...] as assimetrias de poder e as relações hierárquicas, autoritárias e verticalizadas estabelecidas entre crianças, adolescentes e adultos tornam indispensável que os adultos assumam a responsabilidade de promover as mudanças necessárias. Essa concepção de participação produz benefícios tanto para o desenvolvimento individual de crianças e adolescentes quanto para a coletividade. (Alfageme; Cantos; Martínez, 2003, p.61) (Tradução nossa).²⁶

Promover espaços de fala de adolescentes é uma responsabilidade compartilhada com toda a comunidade e Estado, uma vez que a luta pela liberdade de expressão e contra os mecanismos de exclusão deve permear o tecido social. Os espaços de participação precisam ser incentivados, pois “ninguém é autônomo

²⁵ Las organizaciones juveniles de la región centroamericana no son indiferentes a la realidad social. Están, más bien, concientes de los problemas que aquejan a sus países, especialmente de aquellos que afectan de forma particular a la juventud; tales como el desempleo, la violencia o la discriminación. Por otra parte, también son crecientes los colectivos juveniles sensibles a temas de interés general, como el medio ambiente, la pobreza, la protección integral de la niñez y la adolescencia, entre muchos otros. (Aguilar; *et. al.*, 2013, p.16)

²⁶ La participación protagónica es un proceso de aprendizaje [...] las diferencias de poder y las relaciones jerárquicas, autoritarias y piramidales entre niños y niñas y adultos hace necesario que sean estos lo que promuevan los cambios. Esta participación supone beneficios personales y sociales para la infancia. (Alfageme; Cantos; Martínez, 2003, p.61).

primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas.” (Freire, 2011, p.84).

A partir dessas experiências se possibilita uma apropriação dos problemas que afetam diferentes locais, como de ideias de boas experiências realizadas em outras comunidades, as quais podem auxiliar a desenvolver ideias de práticas diversificadas para o enfrentamento de problemas. “Os Estados, para avançar em seus processos democráticos, devem garantir o cumprimento dos direitos fundamentais, gerar mecanismos de inclusão e favorecer a constituição de atores sociais.” (Aguilar; *et. al.*, 2013, p.06) (Tradução nossa).²⁷

A participação do adolescente é essencial para a formulação de estratégias das políticas públicas, uma vez que a autorrepresentação assegura lealdade às demandas específicas deste público e essas informações são essenciais para o reconhecimento deste lugar, com o respeito às demandas, além da possibilidade do desenvolvimento de políticas públicas assertivas. Ao promover a participação adolescente “a sociedade e os governos contribuem também para o fortalecimento da democracia e para a redução das vulnerabilidades sociais que afetam desproporcionalmente essa parcela da população [...]” (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2014, p.10).

Espaços de empoderamento se transformam em palco de desenvolvimento. Quanto mais acesso ao aperfeiçoamento o sujeito tiver, mais chances de haver a construção de uma sociedade democrática exitosa, com amplas liberdades políticas, as quais “[...]referem-se às oportunidades que as pessoas têm para determinar quem deve governar e com base em que princípios, além de incluir a possibilidade de fiscalizar e criticar as autoridades, de ter liberdade de expressão política [...]” (Sen, 2010, p. 50)

A autorrepresentação fortalece a democracia e é parte fundamental da cidadania. Significa compreender os adolescentes como sujeitos de direitos e como atores ativos do desenvolvimento local, os quais têm uma perspectiva única e podem contribuir compartilhando suas experiências na comunidade.

A cidadania é requisito fundamental para que haja participação política em uma sociedade democrática. Assim como a democracia é fundamental para a universalização de opiniões e só será efetivada pelo exercício participativo de todos os membros de uma comunidade nas decisões políticas, mediante

²⁷ Los Estados, para avanzar en sus procesos democráticos, deben garantizar el cumplimiento de los derechos fundamentales, generar mecanismos de inclusión y favorecer la constitución de actores sociales. (Aguilar; *et. al.*, 2013, p.06).

a representação ou participação direta, sendo fundamental haver cidadãos emancipados e empoderados para a garantia do bem comum. (Moreira, 2020, p.42)

Diante da multiplicidade vê-se a diversidade de formas de vivenciar a política no campo da participação. “Os desafios centram-se na criação de uma cultura política participativa e na pedagogia da importância destes novos espaços de decisão.” (Chate, 2022, p.06). (Tradução nossa).²⁸ A partir das ações em prol da participação, adolescentes podem ampliar a sua consciência sobre seu direito de participar nos processos da sociedade, assegurando também que seus outros direitos sejam respeitados com naturalidade.

Para que esse reconhecimento do direito à participação adolescente esteja consolidado no coletivo, superando a ideia adultocêntrica, é necessário que a participação esteja presente em uma gama de ações que transbordam o ambiente institucional e formal, mas aconteçam na vida cotidiana, assim, entende-se que “os jovens são agentes políticos ativos na sociedade e desenvolvem diferentes mecanismos e repertórios de ação com o objetivo de visibilizar problemas que afetam especificamente a juventude.” (Chate, 2022, p.02) (Tradução nossa).²⁹

Ao conhecer as demandas específicas é possível desenvolver soluções e prevenir problemas futuros ou, resolver situações antes que se tornem problemas graves, portanto incentivar a organização de adolescentes para além de espaços formais ajuda a influenciar “nos espaços públicos e criar agendas que consigam alcançar inserção e reconhecimento na esfera governamental” (Chate, 2022, p.02) (Tradução nossa).³⁰

Sobre o reconhecimento, este é essencial para que exista uma integração do sujeito a determinados grupos sociais, os quais procuram serem reconhecidos de forma isolada ou em conjunto, havendo três dimensões diferentes para o reconhecimento. A primeira forma é o amor, que gera autoconfiança; a Segunda forma é o direito, que gera autorrespeito; e a terceira, a solidariedade, que gera autoestima. (Honneth, 2003).

²⁸ Los retos se concentran en la creación de una cultura política participativa y en la pedagogía de la importancia de estos nuevos espacios decisorios. (Chate, 2022, p.06).

²⁹ [...]las y los jóvenes son agentes políticos activos en la sociedad, y desarrollan distintos mecanismos y repertorios de acción con el objetivo de visibilizar problemáticas que afectan específicamente a la juventud. (Chate, 2022, p.02)

³⁰ hacer incidencia en los espacios públicos y generar agendas que logren posicionarse en lo gubernamental. (Chate, 2022, p.02)

O nexo existente entre a experiência de reconhecimento e a relação consigo próprio, resulta da estrutura intersubjetiva da identidade pessoal: os indivíduos se constituem como pessoas unicamente porque, da perspectiva dos outros que assentem ou encorajam, aprendem a referir a si mesmos como seres a que cabem determinadas propriedades e capacidades. A extensão dessas propriedades e, por conseguinte, o grau da autorrealização positiva, cresce com cada nova forma de reconhecimento, a qual o indivíduo pode referir a si mesmo como sujeito: deste modo, está inscrita na experiência do amor a possibilidade da autoconfiança; na experiência do reconhecimento jurídico, a do autorrespeito; e por fim, na experiência da solidariedade, a da autoestima (Honneth, 2003, p. 272).

Ao se violar uma destas três formas de reconhecimento, surge a luta pelo reconhecimento, orientada pela gramática moral dos conflitos sociais. Assim, o desrespeito ao bem-estar físico ou psíquico fere a primeira esfera do reconhecimento, qual seja o amor. Se houver a privação de direitos ou exclusão, as quais atingem a integridade social das pessoas, ou grupos, membros de uma comunidade político jurídica, ocorre a violação da segunda esfera, qual seja o direito. Por fim, quando existirem ofensas e degradações contra a honra dos sujeitos membros de uma comunidade de valores, ou a sua estigmatização, viola-se a terceira esfera do reconhecimento, a solidariedade. A partir da violação de uma das esferas, surge a luta social, movida pela busca do reconhecimento, uma vez que as identidades das pessoas e grupos se formam a partir do reconhecimento intersubjetivo. (Sobottka, 2015).

Sustenta-se que o amor é o núcleo que estrutura toda a eticidade: é somente pelo vínculo, pela conexão simbioticamente alimentada, a partir de uma delimitação reciprocamente desejada entre os sujeitos, que cria-se a medida de autoconfiança individual, que é condição indispensável para a participação autônoma nas esferas da vida pública ou particular. (Honneth, 2003).

[...] assim como, no caso do amor, a criança adquire a confiança para manifestar espontaneamente suas carências mediante a experiência contínua da dedicação materna, o sujeito adulto obtém a possibilidade de conceber sua ação como uma manifestação da própria autonomia, respeitada por todos os outros, mediante a experiência do reconhecimento jurídico. (Honneth, 2003, p. 194).

Para que os sujeitos exerçam toda a sua autonomia em uma comunidade, é essencial que exista o reconhecimento daquele sujeito pelos seus pares. É uma validação enquanto ser de valor, que pertence àquele espaço. Relações afetivas saudáveis se constituem como bases iniciais para a inserção social, uma vez que

sentimentos de autonomia e autoconfiança são estruturantes para sentimentos de autorrespeito e autoestima, os quais se desdobram no social. (Mânica, 2022).

A teoria Honnethiana do reconhecimento não se limita a elaborar um diagnóstico de fenômenos negativos em certas condições históricas, mas ela tenta entender questões como a desigualdade social, a opressão, a injustiça e o desrespeito, com o objetivo de identificar possibilidades concretas de superação dos problemas diagnosticados. (Schwinn, 2019).

Observa-se que a hierarquia geracional com perspectivas adultocêntricas, na qual adultos são os únicos detentores do poder e dos saberes, vem constituindo uma barreira na participação de adolescentes, uma vez que ao não reconhecer o lugar de fala em espaços decisórios, viola-se não somente o direito à participação, mas o reconhecimento e o sentimento de pertença. Ao criarem-se obstáculos para a participação, gera-se danos ao sentimento de pertencimento de uma maneira mais profunda, como se adolescentes não fossem parte relevante da sociedade.

O espaço público ao ser monopolizado por adultos torna-se o local de referência de uma verdade exclusiva, daquilo que é certo e aceito. Ao negar a participação de adolescentes, nega que diferentes falas sejam reconhecidas como detentoras da sua verdade e coloca à margem aqueles que não se encaixam em um padrão do que consideram legítimo para ocupar os espaços de deliberação, que acabam por se tornar espaços de poder.

O espaço público, portanto, transforma-se em uma esfera pública que monopoliza a totalidade da esfera política e torna-se a única plataforma de enunciação das verdades de interesse geral e valor universal – o resto é margem, resíduo, sem relevância ou impacto no registro plenamente humano da politicidade [...] (Segato, 2021, p.29)

Esta forma de dominação traz uma perspectiva de “invisibilidade e desumanização, as quais são as experiências primárias da colonialidade do ser. Trata-se de uma forma de exceção do ser, produzindo o ‘não ser’ o ‘inumano’.” (Maldonado–Torres, 2007, p. 133). Ao marginalizar se deslegitima e então se exclui, para que estes grupos não interfiram nas decisões dos adultos no ambiente institucional.

Na situação da exclusão de adolescentes dos espaços decisórios, a colonialidade do ser pode ser compreendida como uma maneira de dominação, reproduzida por adultos. Uma lógica que inferioriza e invisibiliza a potência

adolescente, colocando-os em um lugar de não cidadãos, desimportantes a ponto de não serem reconhecidos como sujeitos de direitos.

A força e a violência são requisitos de toda dominação, mas na sociedade moderna não são exercidas de maneira explícita e direta, pelo menos não de modo contínuo, mas encobertas por estruturas institucionalizadas de autoridade coletiva ou pública e 'legitimadas' por ideologias constitutivas das relações intersubjetivas entre os vários setores de interesse e de identidade da população. (Quijano, 2002, p. 9).

As práticas de violência contra o adolescente, e aqui inclui-se a violência simbólica, como é o seu silenciamento e afastamento de espaços decisórios, vão acontecendo repetidamente até que se tornem cotidianas e não causem mais estranhamento, aversão ou indignação. “A repetição da violência produz um efeito de normalização de uma paisagem de crueldade e, com isso, promove nas pessoas baixos limiares de empatia, indispensáveis ao funcionamento da lógica predatória.” (Segato, 2018, p.11) (Tradução nossa)³¹

As relações hierárquicas que silenciam suas vozes quebram o pressuposto do espaço decisório como um verdadeiro coletivo, acessível e aberto a diversidade de deliberações, transformando-o em um local de privilégios segregacionistas, pois “os discursos emergem em determinado contexto engendrados pelas relações de poder sustentadas pelas sociedades[...]”. (Fontenele; Miranda, 2017, p. 973).

O descredito e a desvalorização das falas adolescentes representam a desqualificação do sujeito, que aos poucos internaliza que não é pertencente daquele lugar, uma vez que “[...] a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico.” (Bakhtin, 2006, p. 95).

A linguagem não é um elemento neutro, as falas que ganham os espaços de poder são advindas de grupos que historicamente detém o poder, estando a violência simbólica contra o adolescente politicamente construída na estrutura social. “Falar é participar de uma rede de significações que organiza o que pode ser dito, quem pode dizer e que efeitos essa fala pode produzir.” (Mora; *et. al.*, 2026, p.06).

O discurso não apenas manifesta ou esconde desejo, é objeto de desejo; não apenas descreve ou traduz as lutas e as dominações: é objeto de luta, luta-se para dominar o discurso. A ordem do discurso é um regime ligado ao

³¹ La repetición de la violencia produce un efecto de normalización de un paisaje de crueldad y, con esto, promueve en la gente los bajos umbrales de empatía indispensables para la empresa predatoria. (Segato, 2018, p.11).

desejo e ao poder, que seleciona “quais discursos”, que controla a produção, circulação e aplicação do discurso. (Luiz, 2008, p. 195)

A fala é um demarcador de poder e legitimidade, pois a partir dos discursos se fortalecem as concepções sobre quais os saberes são validados e quais são marginalizados. “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito.” (Benveniste, 1989, p.286).

Quem não acessa o direito de falar, não se constitui como ser, passa a não possuir uma identidade nem a capacidade de existir para aquela sociedade, uma vez que “as práticas discursivas moldam nossas maneiras de constituir o mundo, de compreendê-lo [...]”(Veiga-Neto, 2007, p. 93).

Falar e ser ouvido não é simplesmente uma questão de tomar a palavra, mas de atravessar um processo de qualificação do discurso, o que implica reconhecimento, autorização e pertencimento. Esse processo define quem pode ocupar determinado lugar de fala e quem está autorizado a formular certos enunciados, operando por meio de mecanismos que regulam a produção, a circulação e o consumo dos discursos. (Mora; *et. al.*, 2026, p.08).

A violência simbólica atravessa vivências aniquilando a construção de mundo infantil e da adolescência, pois tanto às crianças quanto aos adolescentes são instituídas formas de sentir e valorar do mundo adulto. A ótica excludente estigmatiza o adolescente, diante de uma dessensibilização da sociedade e do distanciamento perante as perspectivas dos adolescentes, o que reforça o estereótipo de incapacidade e da ilegitimidade de ocupar espaços de decisão.

A exclusão constitui uma falência de uma exigência essencial do público em seu caráter desejante de um espaço aberto a todos em condições de igualdade, em termos da capacidade de participação, deliberação, argumentação e persuasão sobre assuntos de interesse coletivo, bem como a observância e o desenvolvimento de princípios e procedimentos democrático inclusivo. (Garay, 2002, p. 79) (Tradução nossa).³²

Em territórios desiguais, a não participação de adolescente em espaços decisórios soma-se às vulnerabilidades, as quais tendem a permanecer invisibilizadas e, ao agravarem-se, intensificam os processos de precarização, prejudicando o pleno desenvolvimento. “A negação da participação política, por sua

³² La exclusión constituye una quiebra de un requisito esencial de lo público en su carácter desiderativo de espacio abierto a todos en condiciones de igualdad, en términos de la capacidad de participación, deliberación, argumentación y persuasión sobre asuntos de interés colectivo, así como la observancia y desarrollo de principios y procedimientos democráticos incluyentes” (Garay. 2002. pág. 79).

vez, agrava a exclusão ao privar os grupos marginalizados dos meios para reivindicar seus direitos e influenciar decisões públicas.” (Fraser, 2006, p. 22).

A não participação acentua as desigualdades, uma vez que contribui para ocultar, ou manter ocultas, as vulnerabilidades vividas por grupos. “A invisibilidade é uma escolha política, sustentada por estruturas de poder que operam a partir da exclusão e da deslegitimação de certas existências.” (Almeida; *et. al.*, 2025, p.07).

A vulnerabilidade constitui-se em situações, ou ainda em identidades, que concorrem para a exclusão social dos sujeitos. Essas situações originam-se no processo de produção e reprodução de desigualdades sociais, nos processos discriminatórios, segregacionais engendrados em construções sócio-históricas e em dificuldades de acesso às políticas públicas. (Política Nacional de Assistência Social, 2004, n.p.)

A invisibilização das demandas é uma projeção da invisibilização do próprio ser, enquanto sujeito, pois deslegitimados do espaço público, não tem representação e a falta desta representação contribui para o reforço de estereótipos negativos, em um ciclo que se retroalimenta, além de manter suas demandas afastadas do conhecimento de um maior número de pessoas e comunidades.

A perpetuação da invisibilização de demandas e vulnerabilidades de adolescentes guarda uma relação com a negação do adolescente enquanto sujeito de direitos, ou seja, cidadão. Assim, aqueles que são estigmatizados têm a sua identidade descreditada, “tornando-os alvo de rejeição ou desconfiança. O estigma opera como um filtro de desvalorização e marginalização, anulando a individualidade[...]” (Goffman, 1988, p. 13).

O método do silenciamento é eficaz para a manutenção de desigualdades, na medida em que cala vozes e denega um tipo de existência social. A denegação é uma maneira de ofuscar resistências que buscam transformação social e, também, uma forma de manter intocada uma ordem vigente. (Costa, 2022, p.54)

Importa ressaltar que a invisibilização dos sujeitos adolescentes acarreta vulnerabilidades de uma forma múltipla, pois envolve facetas simbólicas, institucionais e relacionais. Essa estrutura impacta na “capacidade de agir, de ser reconhecido e de participar da vida pública. A ausência de reconhecimento e de pertencimento social agrava essa vulnerabilidade e reforça a lógica da exclusão estrutural.” (Almeida; *et. al.*, 2025, p.18).

Entende-se assim que visibilizar os diversos grupos, proporcionando formas de participação em espaços decisórios é um processo ético, para que as suas vulnerabilidades sejam conhecidas e dialogadas e, a partir disso, possam se organizar diretrizes de ações para o enfrentamento das mais variadas problemáticas.

A questão da discussão pública e participação social é, portanto, central para a elaboração de políticas em uma estrutura democrática. O uso de prerrogativas democráticas — tanto as liberdades políticas como os direitos civis — é parte crucial do exercício da própria elaboração de políticas econômicas, em acréscimo a outros papéis que essas prerrogativas possam ter. (Sen, 2010, p. 137).

A participação é um elemento crucial para se pensar em respostas às necessidades da população e, portanto, todos os grupos devem acessar os espaços decisórios para esclarecerem o seu contexto e articularem ideias. Neste sentido, promover a participação em condições de igualdade “configura-se como um direito facilitador, uma estratégia que contribui para assegurar a efetivação de todos os demais direitos.”(Alfageme; Cantos; Martínez, 2003, p.11) (Tradução nossa).³³

Para o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos existe a previsão da oferta de espaços de organização e articulação a respeito de situações de vulnerabilidades sociais. Este espaço é destinado à compreensão das realidades e ao planejamento de ações na construção de uma nova perspectiva de vida, ou na construção de projetos de vida, objetivando a garantia de direitos.

O enfrentamento das situações de vulnerabilidades caracteriza-se pela garantia de acesso aos direitos fundamentais básicos e aos serviços da rede atendimento. Nos atendimentos, objetiva-se o cultivo dos laços de solidariedade e do senso de pertença e coletividade. Assim, há a “[...] a constituição do espaço de convivência, formação para a participação e cidadania, desenvolvimento do protagonismo e da autonomia das crianças e adolescentes, a partir dos interesses, demandas e potencialidades [...]” (Brasil, 2014, p.16).

[...] o SCFV busca sempre fortalecer os vínculos familiares e comunitários fomentando a incorporação e a troca de conhecimentos entre os participantes, valorizando o sentido de vida coletiva. O SCFV possui uma forma preventiva que visa garantir, a proteção e afirmação de direitos e no crescimento de capacidade dos próprios com ações que levam informações e orientações a esses usuários. (Brandão, Souza, 2019, p. 23)

³³ La participación también es un derecho facilitador, una estrategia que contribuye a asegurar el cumplimiento de todos los demás derechos.”(Alfageme; Cantos; Martínez, 2003, p.11)

Outro ponto relevante consiste na garantia da heterogeneidade de representação dos grupos e lideranças. Nesse sentido, a comunicação é um elemento fundamental para retirar os adolescentes da invisibilidade, assegurando que mesmo os adolescentes em maior situação de vulnerabilidade se sintam estimulados a falarem, expressando suas perspectivas e fortalecendo experiências locais.

A heterogeneidade da cultura manifesta-se nas distintas referências que a constituem e nas diferentes maneiras de expressão que a caracterizam enquanto um processo construtivo, dinâmico e complexo tanto das identidades individuais como das memórias coletivas. Compreende-se a cultura como um processo constituído por experiências e significados do cotidiano que se hibridizam em uma consonância de meios, espaços e tempos diferentes ou até divergentes (Canclini, 2006).

Todo este arranjo auxilia a fortalecer e aprimorar as lideranças, promove a formação de novos líderes para a participação em espaços decisórios, desenvolvendo habilidades socioemocionais, de comunicação e de empoderamento. “O protagonismo deve ser vivido como participação do adolescente no ato criador de ação educativa em todas as etapas de sua evolução.” (Costa, 2004, p.02).

Considerando o caráter emancipatório do SCFV, entende-se que este é um lugar privilegiado para o estímulo do protagonismo adolescente, para o compartilhamento de informações que fomentem a cidadania ativa e para a promoção de debates que engajem diferentes atores sociais. “Educar para a participação é criar espaços para que o educando possa empreender, ele próprio, a construção de seu ser. Aqui, mais uma vez, as práticas e vivências são o melhor caminho[...]” (Costa, 2004, p.02).

Vivenciar diferentes espaços de manifestação oferece uma oportunidade única de expressar toda a sua riqueza de percepções. O potencial transformador e criativo do adolescente tem muito a contribuir dentro das políticas públicas. Pelo reconhecimento da perspectiva dos adolescentes dentro do SCVF será possível desenhar cada vez mais espaços de participação e consolidação deste direito esquecido, para que se iniciem ações no enfrentamento do silenciamento do adolescente.

4.4 O fortalecimento de vínculos e a promoção do direito à participação como fatores de transformação social

Os vínculos afetivos e de respeito que adolescentes formam dentro de suas comunidades, os espaços de troca e toda a construção cultural que envolve esse lugar, são aspectos que devem garantir um ambiente que promova a participação deles na tomada de decisões. Construir relações que fomentem a visão de um bem comum a partir de um diálogo aberto em espaços coletivos, fortalece o pertencer pela inclusão de diversas perspectivas.

Nesse sentido, o diálogo é uma prática que promove a conexão, engajamento e o respeito entre os envolvidos, “[...]é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la.” (Freire, 2000, p. 34).

Quanto mais tempo os adolescentes puderem compartilhar em suas comunidades, mas se apropriarão das suas realidades e mais engajados serão em contribuir para melhorias, “quando gera autoconfiança nos indivíduos de uma localidade, para que superem suas dificuldades. Gera, junto com a solidariedade, coesão social, forças emancipatórias, fontes para mudanças e transformação social.” (Gohn, 2004, p.24).

O fortalecimento de vínculos dentro das comunidades amplia as possibilidades de um desenvolvimento que privilegia o protagonismo adolescente. Lembra-se que o protagonismo e a autonomia são construções coletivas, portanto a participação deve “[...]ser constante, fato esse que perpassa, também, pela promoção do empoderamento social local, gerando, assim, a consolidação dos envolvidos para garantir a concretização das políticas públicas locais.” (Costa; Diehl, 2016, p.1107).

Empoderar dentro das premissas sugeridas é, antes de mais nada, pensar em caminhos de reconstrução das bases sociopolíticas, rompendo concomitantemente com o que está posto, entendendo ser esta a formação de todas as vertentes opressoras que temos visto ao longo da história. (Berth, 2018, p. 16).

O empoderamento dos membros de uma comunidade é um elemento essencial para que processos de participação sejam aprimorados, e a partir desses processos, ocorra um maior alcance de grupos. “A sociedade civil ao se

empoderar, se torna sujeita ativa, consciente de suas responsabilidades e de suas influências, vislumbrando maiores resultados, decorrentes de sua organização associativa[...].” (Hermany; Costa, 2009, p. 79).

Promover uma participação protagonista pressupõe reconhecer e valorizar uma voz capaz de criar espaços nos quais se materializa a capacidade de transformação social, permeada por opiniões e propostas, e onde se concretizam responsabilidades individuais e coletivas. Promover a participação sob essa perspectiva, constitui um desafio permanente, que exige determinadas transformações sociais capazes de assegurar condições e espaços adequados para o exercício da participação protagonista nos diferentes âmbitos da sociedade. (Alfageme; Cantos; Martínez, 2003, p.59) (Tradução nossa).³⁴

A partir de vínculos fortes, promove-se uma sociedade ativa, na qual cultiva-se o protagonismo. Cada membro da comunidade tem suas motivações, suas demandas, suas vivências percepções, e cada demanda será permeada pelas impressões do sujeito “até porque dependem da biografia do indivíduo ou grupo social em questão, bem como de cada situação específica que gera limites e oportunidades de ação.” (Subirats *et al.*, 2012, p.53) (tradução nossa)³⁵

O fortalecimento de uma comunidade democrática requer que as diferentes gerações estejam envolvidas em processos políticos formais e tenham seu espaço de fala na formulação de ações e das políticas públicas, reconhecendo as diferentes percepções e necessidades acerca das diferentes realidades. A participação política inclusiva não é apenas um direito político e fundamental, mas também é crucial para o desenvolvimento de políticas que respondam às necessidades específicas de cada geração e de uma sociedade democrática.

A questão da discussão pública e participação social é, portanto, central para a elaboração de políticas em uma estrutura democrática. O uso de prerrogativas democráticas — tanto as liberdades políticas como os direitos civis — é parte crucial do exercício da própria elaboração de políticas econômicas, em acréscimo a outros papéis que essas prerrogativas possam ter. (Sen, 2010, p. 137).

³⁴ Promover una participación protagonista pues supone representa una voz que crea un espacio en donde se plasma la capacidad de transformación social, cargada de opiniones y propuestas, donde se concretan responsabilidades individuales y sociales. Promocionar la participación desde este enfoque y apoyados en los nueve criterios se convierte en un desafío permanente que requiere de ciertas implicaciones o cambios sociales que otorguen condiciones y espacios adecuados de participación protagonista en los diferentes ámbitos de la sociedad. (Alfageme; Cantos; Martínez, 2003, p.59).

³⁵ “[...] sobre todo porque dependen de la biografía del individuo o del grupo social en cuestión, así como de cada situación concreta que genera tanto límites como oportunidades para la acción” (Subirats, 2012, p.53).

Os membros de uma comunidade precisam se enxergar como tal, a participação deve ser incentivada por meio de espaços de fala. “Portanto, o processo de empoderamento não é linear, mas sim espiral. A espiral do empoderamento afeta todo mundo: o indivíduo, o coletivo, a comunidade.” (Sardenberg, 2012, p.08).

Os governos locais são um espaço propício para a prática da participação de crianças e adolescentes, em razão da sua proximidade, “são constituídos num dos enquadramentos privilegiados para gerar estratégias que envolvem as crianças, melhoram o conhecimento sobre as realidades das crianças e aumentam a eficiência das suas ações políticas.” (Picornell-Lucas; Villoria; Revilla, 2018, p. 166) (Tradução nossa).³⁶

[...]de um processo de apropriação reflexiva do real assente no intercâmbio interpretativo sobre as condições da existência e na expansão das suas possibilidades – proceder à elaboração intersubjectiva da consciência crítica dos respectivos mundos de vida. Com efeito, a cidadania activa não é a conformidade social perante a estrutura social, mas a possibilidade do exercício do direito de contribuir para a mudança social. (Sarmiento, 2005, p.35).

Criar e fortalecer fóruns, reuniões, espaços consultivos e deliberativos proporcionam momentos de trocas que enriquecem as percepções das diferentes realidades e fazem com que crianças e adolescentes se apropriem das peculiaridades do seu território. Assim, “[...]os espaços locais são fundamentais para a efetivação das políticas públicas, tendo em vista sua autonomia e a aproximação com os cidadãos a que se destina.” (Costa; Diehl, 2016, p.1105).

Aprimorar os debates, a partir de diferentes perspectivas, fomenta o fortalecimento do coletivo e do próprio esclarecimento a respeito dos seus direitos, pois “envolve o compromisso de que as crianças participem no planejamento e organização comunitária, a partir de um modelo de gestão com abordagem dos direitos da criança.” (Picornell-Lucas; Villoria; Revilla, 2018, p. 166) (Tradução nossa).³⁷

³⁶ [...] se constituyen en uno de los marcos privilegiados para generar estrategias que involucren a la infancia, mejorar el conocimiento sobre las realidades de los niños y aumentar la eficiencia de sus acciones políticas. (Picornell-Lucas; Villoria; Revilla, 2018, p. 166).

³⁷ Esto supone el compromiso de que los niños participen en la planificación y organización de la comunidad, desde un modelo de gestión con enfoque de derechos de infancia. (Picornell-Lucas; Villoria; Revilla, 2018, p. 166).

O envolvimento de crianças e adolescentes nos espaços decisórios perpassa concepção de que a relação que eles têm com a comunidade implica na qualidade de vidas desses cidadãos. “As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz.” (Unesco, 2001, p.03).

A primeira coisa que podemos dizer sobre as sociedades que imaginamos é que elas não visam apenas o crescimento econômico e não consideram que o aumento do PIB per capita é o único indicador da sua qualidade de vida. Em vez disso, perseguem, em nome do seu povo, uma vasta gama de objetivos, incluindo saúde, educação, direitos e liberdades políticas, proteção ambiental, qualidade e muito mais. Poderíamos dizer que visam o desenvolvimento humano, ou seja, as oportunidades das pessoas viverem sua vida de forma rica e gratificante. (Nussbaum, 2013, p.118) (Tradução nossa).³⁸

É essencial a participação da comunidade no oferecimento de apoio e no protagonismo na promoção de direitos humanos “A contribuição individual de cada integrante da comunidade é o que a sustenta, mediante ação cooperativa em projetos comuns. Justamente na ação comunitária é que as potencialidades dos integrantes são desenvolvidas.” (Souza, 2008, p.19).

A verdadeira comunidade não nasce do fato de que as pessoas têm sentimentos umas para com as outras (embora ela não possa, na verdade, nascer sem isso) ela nasce de duas coisas: de estarem todos em relação viva e mútua com um centro vivo e de estarem unidas umas às outras em relação viva e mútua. (Buber, 1977, p.21).

Ter uma relação viva significa ser ativo, cultivar vínculos, se engajar, conhecer e reconhecer diferentes situações e pensar a partir delas. Os momentos de fala e escuta nas vivências da comunidade, de convívio com a diferença, são uma forma de fomentar o poder local, incentivando a participação cidadã, mantendo o respeito à individualidade e engajando-se na articulação de um ambiente igualitário. “Relação é reciprocidade.” (Buber, 1977, p.35).

Crescer em um ambiente de cooperação constitui uma base importante para a compreensão de que a comunidade é um lugar seguro e inclusivo, e que todos estão

³⁸ The first thing we can say about the societies we are imagining is that they are not aimed solely at economic growth, and they do not consider that increase in GDP per capita is the only indicator of their quality of life. Instead, they pursue on behalf of their people a wide range of goals, including health, education, political rights and liberties, environmental quality, and many more. We might say that they aim at human development, meaning the opportunities of people to live rich and rewarding lives. (Nussbaum, 2013, p.118)

vinculados a estas redes, que são conexões de apoio mútuo. “Nossos corpos estão preparados para entrar em conexão com outros corpos. Mas, as conexões empáticas nos humanos não são meras reações instintivas, pois estão envolvidas pela racionalidade, pela cultura e pelo ambiente social[...]” (Schmidt, 2018, p.148).

[...]são nesses espaços de convivência social no qual crianças e adolescentes interagem uma com as outras e com adultos de diferentes etnias e classes sociais, desenvolvendo um respeito as regras de convivência e uma sensação de pertencimento, solidariedade e fraternidade. Ao determinar a convivência comunitária como um dos direitos fundamentais para crianças e adolescentes, o legislador desejou que o Poder Público criasse mecanismos e espaços para garantir a concretização desse direito. (Freitas, 2025, p.87)

No âmbito social, a convivência dentro da sua comunidade amplia as potencialidades individuais e coletivas, possibilitando a interação com a diversidade, e por meio do fortalecimento dos vínculos, previnem-se situações de isolamento e reduzem-se situações de exclusão. “A vida comunitária é constituída e mantida pela cooperação, que é a capacidade de coordenar ações, ou melhor, de realizar projetos comuns nos quais os indivíduos podem desenvolver capacidades pessoais na busca por interesses coletivos.” (Souza, 2008, p.19).

A partir da constatação do ser humano enquanto ser social, o ser humano desenvolve, por um lado, a sua individualidade, suas aspirações particulares, por outro, desenvolve também a consciência de que tais aspirações somente podem ser buscadas no convívio com a coletividade. (Ziemann, 2018, p.75)

É preciso entender que os interesses coletivos não são concorrentes dos individuais, aqueles são parte das aspirações para a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos e das comunidades. Neste ponto a convivência com a comunidade é determinante, pois “contribui para a aprendizagem da cidadania, através de um processo de aprendizagem de normas e valores pelas crianças de acordo com as experiências que se vão transmitindo [...]” (Merlo, 2010, p.20).

O engajamento gera o senso de comprometimento, assim, criar e ampliar os espaços de participação na infância e adolescência ajudam a consolidar o senso de responsabilidade ao longo da trajetória do sujeito fomentando a articulação do coletivo e para o coletivo. “Oportunidades precoces de participação democrática alimentam um senso coletivo de responsabilidade, e de habilidades para resolver problemas de forma conjunta.” (Fine; *et. al.*, 2004).

O senso de pertencimento nos espaços decisórios também gera o sentimento de validação. Sentir-se ouvido e ter a opinião levada em consideração faz com que o cidadão se torne confiante na sua participação e no processo democrático. “Talvez o mais importante seja que desenvolvam um sentimento de autoconfiança como atores sociais, com o poder de impactar diretamente nas situações que afetam as suas vidas.” (Fine; *et. al.*, 2004).

Sentir essa confiança nos espaços decisórios incentiva a participação de todos os membros, independentemente de sua condição social ou educacional, o que é um forte instrumento contra a despolitização das comunidades. “A despolitização da vida pública se consolida, em grande medida, porque a maioria das pessoas é convencida de que questões relativas à legislação, à produção e ao planejamento são complexas demais para serem compreendidas[...]” (Young, 1990, p.80) (Tradução nossa). ³⁹

A participação de diferentes gerações, classes sociais, educacionais, etnias traz a possibilidade de expansão de conhecimentos, relações e afetividades. Entender diferentes existências se constitui como uma forma de enfrentamento da dominação dos espaços de poder por determinados grupos.

A dominação consiste em condições institucionais que inibem ou impedem as pessoas de participar da determinação de suas próprias ações ou das condições sob as quais essas ações são realizadas. Os indivíduos vivem sob estruturas de dominação quando outras pessoas ou grupos podem determinar, sem reciprocidade, as condições de suas ações, seja de forma direta, seja em razão das consequências estruturais produzidas por suas próprias ações. A democracia social e política em sua forma plena constitui o oposto da dominação. (Young, 1990, p.38) (Tradução nossa). ⁴⁰

Viver a democracia significa experienciar o contexto da diversidade, no qual a partir de múltiplas perspectivas, se encoraja a interação entre os diferentes grupos, a flexibilidade e o pensamento crítico. O reconhecimento das diferentes representações simboliza o fortalecimento do pluralismo e a receptividade a novos saberes. Estimula e defender a diversidade “[...]é um imperativo ético, inseparável do respeito à

³⁹ Depoliticization of public life succeeds apparently because most people are convinced that issues of legislation, production, and planning are too complex to be understood [...].(Young, 1990, p.80).

⁴⁰ Domination consists in institutional conditions which inhibit or prevent people from participating in determining their actions or the conditions of their actions. Persons live within structures of domination if other persons or groups can determine without reciprocation the conditions of their action, either directly or by virtue of the structural consequences of their actions. Thorough social and political democracy is the opposite of domination. (Young, 1990, p.38).

dignidade humana. Ela implica o compromisso de respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais[...].” (Unesco, 2001, p.03).

A transmissão dos saberes, das vivências de cada comunidade se fortalece com o convívio e, nos espaços de decisão, a interação entre diferentes comunidades engloba mais diversidade e possibilita que novas redes de colaboração se estabeleçam. Assim, fomentar a convivência em comunidade é reconhecer que estes espaços são elos de existência da história, da cultura e da cidadania, “[...] o território sob o qual se dão as trocas simbólicas, materiais, linguísticas, afetivas e energéticas: revela o princípio da reciprocidade. Ela é uma categoria de inclusão, pois inclui tudo o que passou e acontece.” (Oliveira, 2021, p. 25).

As ideias de pertencimento e identidade tem o poder de moldar os sentimentos, os valores e uma infinidade de itens englobados nas mais variadas sociedades do mundo apresentando assim o reflexo da convivência humana. Tamanha é a sua importância, pois retrata uma vivacidade de relações sociais e patrimônios simbólicos que historicamente compartilhados estabelecem a união de determinados valores entre os membros de uma sociedade. (Pereira, 2023, p.29).

A importância da convivência comunitária para a criança e o adolescente está reconhecida na Constituição Federal e no ECA, bem como em outras legislações e normativas nacionais e internacionais. A convivência dentro da comunidade “é fundamental para o desenvolvimento da criança e do adolescente, os quais não podem ser concebidos de modo dissociado de sua família, de contexto sociocultural e de todo seu contexto de vida.” (Brasil, 2006, p. 31).

Cultivar vínculos e garantir espaços de representação de vozes adolescentes, é garantir que a democracia cumpra o seu papel de abarcar a diversidade e proteger a participação da maior variedade de grupos possível. O discurso plural necessita do reconhecimento de muitas vozes.

5 A MEDIAÇÃO EM SUA ORIGEM E A SUA APLICAÇÃO NO BRASIL POR MEIO DA LEI 13.140/2015

A cultura adversarial, a qual privilegia o litígio, ainda é muito fortalecida no Brasil. Os métodos heterocompositivos, em especial o processo judicial, gera o afastamento das pessoas da construção de uma autonomia na decisão sobre controvérsias que afetam as suas vidas. Ao terceirizar a decisão a um juiz, perde-se a oportunidade de aprimorar o diálogo ao administrar o conflito e cria-se uma espiral de ressentimentos, cultivando uma postura conflituosa, a qual distancia as pessoas, enfraquecendo os vínculos sociais.

De forma diferente, os métodos adequados de tratamento de conflitos buscam se aproximar daquela realidade, alcançar um tratamento mais humanizado e promover o diálogo entre as partes, estimulando a manutenção de vínculos e proporcionando uma resposta célere.

A mediação se opõe a processos mecanicistas, que por vezes não são capazes de entregar respostas que atendam verdadeiramente aos anseios das partes. Respeita e valoriza o lugar de fala de cada pessoa que esteja envolvida em algum conflito e possibilita a sua autonomia, criando a oportunidade de uma resolução mais compatível com o que as partes buscam, além de possibilitar que o sujeito fortaleça sua cidadania ao ocupar um lugar de empoderamento, fomentando a construção de uma solução coletiva.

5.1 A Mediação: história, conceitos e a Lei 13.140/2015

O conflito é parte integrante do convívio social, uma vez que as relações interpessoais ocorrem a partir do contato entre as pessoas, as quais podem apresentar diferentes interesses. Assim, “o conflito é o confronto da minha vontade, com a do outro, cada um querendo fazer ceder a resistência do outro” (Muller, 1995, p.17).

O conflito por si só não representa um problema, pois diante da complexidade das relações seria impossível não haver tensões ou embates, assim “[...] não é o

conflito que é ruim, pelo contrário, ele é necessário. A sua boa ou má administração é que resultará em desfecho positivo ou negativo” (Sales, 2007, p.24).

Compete ressaltar que “a paz não é, não pode ser nem nunca será, a ausência de conflitos, mas o domínio, a gestão e a resolução de conflitos por meios diferentes da violência destruidora e mortífera” (Muller, 1995, p.18). A busca pela construção pacífica de soluções envolve o diálogo e o amadurecimento desta relação.

A convivência entre grandes grupos de pessoas, a exemplo de metrópoles, ocorre mediante uma multiplicidade de relações, as quais envolvem diferentes, valores, interesses e vontades. A dinâmica das interações é marcada por simpatias, antipatias, aversões ou indiferença, o que torna a convivência coletiva possível. (Simmel, 2013).

Ainda, o conflito, enquanto parte das relações, pode significar o elo entre o grupo, o ponto de junção e fortalecimento do mesmo, “considerando o conflito como elo comunitário entre os conflitantes e olhando com atenção seus aspectos pré-humanos, percebe-se que como resultado do mesmo não poderá ser considerado a sua resolução e sim a sua assunção.” (Spengler, 2012, p.114).

Vislumbra-se, por isso, a importância de focalizar no tratamento dos conflitos, uma vez que este é parte da conduta em comunidade e possui um potencial de modificação de acordo com as novas demandas sociais, exigindo que, constantemente, haja aperfeiçoamentos e inovações nas modalidades de pacificação. “A construção de mecanismos que possam promover essa pacificação social no Estado Democrático de Direito, algo que vai de forma alternativa à jurisdição do Estado, pode ser reconhecida através da prática dos meios autocompositivos.” (Silva, 2022, p.18).

A mediação está entre as opções de tratamento de conflito e possui raízes em diferentes áreas, “praticada em todo o mundo na resolução de disputas interpessoais, organizacionais, comerciais, legais, comunitárias, públicas, étnicas e internacionais”. (Moore, 1998, p.27).

A origem da mediação remonta a diferentes comunidades antigas, “[...]e se encontra como uma das primeiras formas hábeis de resolver os conflitos, muito antes do surgimento do Estado como um ente politicamente organizado e monopolizador da tutela jurisdicional.” (Spengler, 2010, p.17).

Nas décadas de 50 e 60, a Guerra Fria levou pesquisadores universitários norte-americanos a se aprofundarem sobre métodos e técnicas negociais, a fim de minimizar os conflitos entre os Estados Unidos da América e a antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas. Assim, um grupo de Harvard desenvolveu procedimentos e técnicas para a superação dos impasses nas negociações, os quais incorporavam conceitos desenvolvidos pela Psicanálise e pela Linguística, no que tange à comunicação e à construção do discurso. (Meleu, 2014).

Ainda sobre os Estados Unidos:

Nos meados da década de 1980, entramos na segunda etapa de fortalecimento da mediação, com o aparecimento das primeiras experiências de mediação nos bairros, nas áreas familiar e penal. Durante esses anos, houve um consenso sobre o conceito de mediação, o qual foi definido como uma forma não judicial de resolução de litígios, como também a conciliação e a arbitragem. Nessa época, a mediação era definida como uma alternativa de justiça, mas ela ainda não estava habilitada pelas instituições judiciais, mas, ao longo dos anos, a mediação desenvolveu-se em todos os campos sociais com a mediação escolar, intercultural, empresarial. (Bonafe-Schmitt; 2012, p.193).

No Brasil, no período monárquico e republicano já havia uma perspectiva de abordagem inicial das partes antes do início de um processo judicial. “No decorrer do período monárquico e nos primórdios da República, o Direito brasileiro conheceu, pois, a busca da prévia conciliação entre as partes, visando a preservação da paz e o afastamento da eternização das lides judiciais.” (Cunha, 2015, p.62).

Nos anos 70, a mediação estava vinculada ao movimento de acesso à justiça. Este, que por vezes é utilizado somente como sinônimo de acesso aos tribunais, tem um significado mais amplo, sendo “o requisito fundamental - o mais básico dos direitos humanos – de um sistema jurídico moderno e igualitário que pretenda garantir, e não só proclamar direitos”. (Cappelletti; Garth, 1988, p. 12).

O acesso à justiça se caracteriza por ser a possibilidade de utilizar-se “de canais encarregados de reconhecer direitos, de procurar instituições voltadas para a solução pacífica de ameaças ou de impedimentos a direitos.” (Sadek, 2009, p.175).

Dessa forma, o acesso à justiça deve possibilitar que a resolução do conflito seja realizada de forma justa, célere e satisfatória, uma vez que “não se trata apenas de possibilitar o acesso à Justiça enquanto instituição estatal, e sim de viabilizar o acesso à ordem jurídica justa”. (Watanabe, 1998, p.57).

O acesso à justiça “significa romper barreiras e introduzir mecanismos de facilitação, não apenas do ingresso em juízo, mas também durante todo o

desenvolvimento processual.” (Paroski, 2006, p.198). Este direito está elencado nos principais tratados sobre direitos humanos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos prescreve que todos “[...] tem direito a receber, dos tribunais nacionais competentes, remédio efetivo para os atos que violem os direitos fundamentais que lhe sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei”. (Organização das Nações Unidas, 1948, n.p.).

O acesso à justiça também está previsto nos documentos da Convenção Europeia para a Salvaguarda dos Direitos Humanos, de 1950, pelo Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, de 1966 e pelo Pacto de São José da Costa Rica, de 1969. Desta forma, entende-se que “o acesso a uma ordem jurídica justa é, antes de tudo, uma questão de cidadania” (Marinoni, 2000, p. 28).

A compreensão acerca do acesso à justiça envolve além da entrada a um processo judicial, a garantia de uma resolução célere da situação conflituosa, com segurança e efetividade, utilizando-se de mecanismos de pacificação social, que favoreçam a resolução adequada de conflitos. (Rocha; Salomão, 2017).

As instituições que compõem o sistema de justiça representam o espaço garantidor da legalidade e, nesta medida, da possibilidade concreta de realização da igualdade. Assim, a garantia de acesso ao sistema de justiça identifica-se com a condição real de transformação da igualdade jurídica e dos preceitos formais, em algo material e concreto. Efetivamente, o rol de direitos constitutivos da igualdade depende, para sua efetivação, da existência e da atuação das instituições que compõem o sistema de justiça. (Sadek, 2009, p.175).

Ainda, acessar a justiça é um direito fundamental, pois é a partir dele que é possível garantir que outros direitos não sejam violados. “O acesso à justiça é uma garantia que supera os limites territoriais pátrios, pois se relaciona com a consolidação de uma sociedade mais igualitária e com a construção de um Estado Democrático.” (Yamakawa; Urquiza, 2024, p.243).

No período dos anos 70, no Brasil, existia uma necessidade de alterações no sistema de justiça, o qual apresentava excessivo legalismo e formalismo, o que dificultava o diálogo com os jurisdicionados, além da morosidade causada pela demora da tramitação dos processos perante o Poder Judiciário, e a falta de previsão da duração do processo. Era preciso oferecer mecanismos para uma resposta que acolhesse de forma mais próxima às necessidades da comunidade. “Um fator que significativamente influenciou esse movimento foi a busca por formas de solução de

disputas que auxiliassem na melhoria das relações sociais envolvidas na disputa.” (Conselho Nacional de Justiça, 2010, n.p.).

A Constituição Federal de 1988 propiciou um cenário legislativo favorável aos métodos consensuais de solução de conflitos, pois a previsão assumida pelo Estado Democrático de Direito em seu preâmbulo, no sentido de comprometer-se “[...] na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias.” (Brasil, 1988, n.p.).

O relevante marco do final da década de 80 no Brasil foi a promulgação da Constituição de 1988, que estabeleceu como um dos seus objetivos fundamentais a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, contemplou novos institutos de garantia do acesso à Justiça, como o mandado de segurança coletivo, e assegurou como direito e garantia fundamental que a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça de direito – sob esse aspecto, o direito de acesso a Justiça implica acesso a ordem jurídica justa, o que é mais amplo que o acesso ao Poder Judiciário. (Costa, 2022, p.20).

Importa ressaltar que a introdução no ordenamento jurídico brasileiro dos Juizados Especiais Cíveis e Criminais, criados na década de 90, pela Lei 9.099, de 1995, a qual inseriu um microssistema de natureza instrumental e obrigatório destinado à rápida e efetiva atuação do direito, constituiria uma nova tentativa em ampliar o acesso à Justiça, além de incentivar a utilização da conciliação como forma de solucionar o conflito. (Costa, 2022).

Após alguns projetos-piloto, em 2010 o Conselho Nacional de Justiça aprovou a Resolução número 125, a qual estabeleceu a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário. A resolução objetivou disseminar a cultura da pacificação social e estimular a autocomposição, com a criação de centros judiciários de solução de conflitos e cidadania, CEJUSCs, e núcleos permanentes de métodos consensuais de solução de conflitos. (Conselho Nacional de Justiça, 2010, n.p.).

A Resolução 125 do CNJ decorre da necessidade de se estimular, apoiar e difundir a sistematização e o aprimoramento de práticas já adotadas pelos tribunais. Desde a década de 1990, houve estímulos na legislação processual à autocomposição, acompanhada na década seguinte de diversos projetos piloto nos mais diversos campos da autocomposição: mediação civil, mediação comunitária, mediação vítima-ofensor (ou mediação penal), conciliação previdenciária, conciliação em desapropriações, entre muitos outros, bem como práticas autocompositivas inominadas como oficinas para dependentes químicos, grupos de apoio e oficinas para prevenção de

violência doméstica, oficinas de habilidades emocionais para divorciandos, oficinas de prevenção de sobre-endividamento, entre outras. (Conselho Nacional de Justiça, 2010, n.p.)

O Código de Processo Civil -CPC, Lei nº 13.105 de 2015, de acordo com a Resolução nº 125, marcou a consolidação de um novo momento no Poder Judiciário ao incorporar os meios consensuais de tratamento de conflitos. Passou a incorporar o sistema multiportas, o qual estimula a utilização de diferentes formas de resolução de conflitos, buscando ofertar a forma mais compatível, a melhor maneira de solucionar o conflito, podendo ser judicial ou extrajudicial. Essa incorporação significou um avanço ao reconhecer diferentes formas de construir uma solução, ampliando o acesso à justiça e valorizando métodos que favorecem a autonomia e a corresponsabilidade.

O Código de Processo Civil, de 2015, “ênfatizou a boa-fé, o diálogo processual, a cooperação, a não surpresa, o predomínio do campo material sobre o formal e a razoável duração do processo[...]” (Vasconcelos, 2017, p. 90), considerando suas disposições normativas como instrumentos na concretização das normas constitucionais.

Ressalta-se que o sistema multiportas surgiu nos Estados Unidos da América, na década de 1970, sendo “um movimento dedicado à democratização do Judiciário e ao reconhecimento e desenvolvimento de novos métodos de solução de contendas.” (Cury, 2018, p. 497).

A noção de um Tribunal de múltiplas portas, do inglês, *Multi-door Courthouse* foi atribuída ao professor Frank Sander, da universidade de Harvard. A concepção sobre um tribunal multiportas “está relacionada com a ideia de que há várias maneiras de solucionar uma disputa a partir da aplicação do meio mais adequado, não ocasionando, imperiosamente, o acionamento da atividade adjudicatória estatal.” (Freitas; Luna; Oliveira, 2017, p. 521).

Dessa forma, o Poder Judiciário não seria a única maneira de resolver controvérsias, existindo outras possibilidades para que o cidadão acesse a justiça. Importa esclarecer que existem diferentes métodos para a solução de controvérsias para além das tradicionais decisões de juízes em processos judiciais. Entre eles “[...]os métodos autocompositivos (v.g. conciliação e mediação) e heterocompositivos (v.g. arbitragem) residem na forma de participação do terceiro com respeito às partes e sua ligação com a solução obtida.” (Márquez, 2017, p. 58).

Na conciliação existe a figura de um terceiro, o qual é denominado conciliador. Este deve “recomendar e sugerir propostas de acordo para as partes, que têm a faculdade de aceitar ou não. Na arbitragem, o terceiro – árbitro – impõe a solução que, obrigatoriamente, devem ser atendidas pelas partes.” (Márquez, 2017, p. 58).

Já na mediação, o terceiro, neutro, não tem o objetivo de determinar uma solução para aquela controvérsia, mas deve estimular a comunicação entre os envolvidos no conflito, para que estes possam construir um acordo voluntário, a partir de suas próprias considerações.

As atividades executadas pelos Cejuscs constituem Tribunais Multiportas, pois “além de atender, orientar e informar, oferecem ao jurisdicionado vários caminhos para resolver de maneira satisfatória a lide, a depender da espécie do conflito. Procura-se assegurar a satisfação dos consumidores da justiça[...].” (Cabral, 2018, p. 337).

Em 2015, a Lei 13.140 regulamentou a mediação judicial e extrajudicial, estabeleceu princípios, definiu requisitos para atuação como mediador judicial e tratou da mediação no âmbito da administração pública. Consolidou a mediação como método jurídico autônomo e eficiente, permitindo a sua aplicação por meio de câmaras privadas especializadas.

A Lei 13.140 de 2015 dispõe sobre os princípios da mediação, são eles “I - imparcialidade do mediador; II - isonomia entre as partes; III - oralidade; IV - informalidade; V - autonomia da vontade das partes; VI - busca do consenso; VII - confidencialidade; VIII - boa-fé.” (Brasil, 2015, n.p.).

Durante a mediação as partes devem dispor de iguais condições e oportunidades para expressarem as suas considerações. Deve-se buscar a melhor solução para todos, e esta deve ser construída pelas partes envolvidas, nunca pelo mediador. Também não deve haver a imposição de decisão, respeitando a autonomia.

Sempre será preservada a autonomia das partes, que têm liberdade para definir como procederão. Neste sentido, o parágrafo 1º da Lei nº 13.140 de 2015 prevê que “na hipótese de existir previsão contratual de cláusula de mediação, as partes deverão comparecer à primeira reunião de mediação. § 2º Ninguém será obrigado a permanecer em procedimento de mediação.” (Brasil, 2015, n.p.).

Ainda, a mediação pode tratar somente sobre parte do conflito e “o consenso das partes envolvendo direitos indisponíveis, mas transigíveis, deve ser homologado em juízo, exigida a oitiva do Ministério Público.” (Brasil, 2015, n.p.).

O processo da mediação deve ser pautado no diálogo, na flexibilidade, não se prendendo a protocolos rígidos. Assim, pode afirmar-se que é uma técnica “ecológica de resolução dos conflitos sociais e jurídicos, uma forma na qual o intuito de satisfação do desejo substitui a aplicação coercitiva e terceirizada de uma sanção legal”. (Warat, 2004, p.05).

Em 2016, a Resolução do Conselho Superior da Justiça do Trabalho, CSJT, n.º 174, estabeleceu a política judiciária nacional de tratamento adequado das disputas de interesses no âmbito do Poder Judiciário Trabalhista. O objetivo foi promover a solução consensual de conflitos, incentivando a utilização de métodos como a conciliação e a mediação para respostas mais céleres e adequadas. O que representou mais um avanço no sentido de garantir mais formas de acesso à justiça. A Resolução CSJT n.º 174 de 2016 foi posteriormente alterada pela Resolução CSJT n.º 309 de 2023.

A mediação promove a ruptura do agir impositivo do Estado, neste caso “[...] a justiça se orienta para uma forma de exercício da autoridade que lhe permite melhor repartir e interiorizar as obrigações e as necessidades entre as partes envolvidas no conflito” (Garapon, 2001, p. 212).

Em termos de autonomia, cidadania, democracia e direitos humanos a mediação pode ser vista como a sua melhor forma de realização. As práticas sociais de mediação configuram-se em um instrumento de exercício da cidadania, na medida em que educam, facilitam e ajudam a produzir diferenças e a realizar tomada de decisões, sem a intervenção de terceiros que decidem pelos afetados em um conflito. Falar de autonomia, de democracia e de cidadania, em certo sentido, é ocupar-se da capacidade das pessoas para se autodeterminarem em relação e com os outros; autodeterminarem-se na produção da diferença (produção do tempo com o outro). E a autonomia uma forma de produzir diferenças e tomar decisões em relação à conflitividade que nos determina e configura em termos de identidade e cidadania; um trabalho de reconstrução simbólica dos processos conflitivos das diferenças que nos permite formar identidades culturais, e nos integrarmos no conflito com o outro, com um sentimento de pertinência comum. E uma forma de poder perceber a responsabilidade que toca a cada um em um conflito, gerando devires reparadores e transformadores (Warat, 2004, p. 66).

As partes pensam a respeito do conflito e assumem a responsabilidade para que possam chegar a um acordo, um resultado que será bom para ambos. Ao

possibilitar que as partes envolvidas participem efetivamente da construção da solução, promove-se a autonomia destes sujeitos, que assumem um papel ativo. A mediação, em especial, representa um importante instrumento da humanização do direito e no fortalecimento de valores democráticos. (Ceni; Martins, 2019).

O diálogo é ponto central das práticas de mediação, pois no ambiente com um terceiro imparcial, por vezes, as partes se sentem mais seguras e acolhidas, do que em um diálogo direto. Então, este diálogo indireto não está comprometido por aspectos emocionais “como rancor, insegurança [...]”. Nestes casos, até que cessem as tensões, a comunicação entre os interessados só pode ser estabelecida com a ajuda de um terceiro-mediador, que será o ponto neutro, porém ativo, na interrelação.” (Bacellar, 2004, p.06).

O diálogo é uma construção coletiva, a partir de ideias compartilhadas, as quais promovem os vínculos. Assim, dialogar é “vincular, fazer comungar, partilhar um universo semântico, responder a um apelo, a uma chamada, [...] um encontro de diferenças.”(Silva, 2006, p.20).

A mediação é definida pelo Conselho Nacional de Justiça como:

[...] método de resolução de disputas no qual se desenvolve um processo composto por vários atos procedimentais pelos quais o terceiro imparcial facilita a negociação entre as pessoas em conflito, habilitando as a melhor compreender suas posições e a encontrar soluções que se compatibilizam aos seus interesses e necessidades. (Conselho Nacional de Justiça, 2010, n.p.)

A mediação também pode ser definida como “[...]um procedimento consensual de solução de conflitos por meio do qual uma terceira pessoa imparcial – escolhida ou aceita pelas partes – age no sentido de encorajar e facilitar a resolução de uma divergência.” (Sales, 2003, p.94).

Quem está envolvido no conflito precisa dialogar e chegar a uma decisão que melhor satisfaça aquela necessidade. Neste contexto, a mediação representa “[...] um mecanismo de solução de conflitos utilizado pelas próprias partes que, movidas pelo diálogo, encontram uma alternativa ponderada, eficaz e satisfatória. O mediador é a pessoa que auxilia na construção desse diálogo.” (Sales, 2010, p.94)

A ordem jurídica justa é aquela que é capaz de assegurar que exista o desenvolvimento da autonomia quando os sujeitos se relacionam, ao tomarem decisões a respeito de seus conflitos, exercendo a sua capacidade de autodeterminação, fortalecendo a sua identidade e cidadania. (Warat, 2018).

[...] a mediação realiza, através de uma pluralidade de formas, o fim que o Direito, na sua generalidade, parece negar ao singular: a possibilidade de recuperação daqueles espaços decisoriais que a organização estatal, sempre invasiva e juridificada, passo a passo subtrai. (Spengler, 2017, p.11)

A mediação pode ser um instrumento privilegiado de promoção da autonomia dos sujeitos, se consolidando como uma forma de resistir a uma passividade amplamente difundida entre os cidadãos, além de ser um estímulo à superação de comportamentos egoístas, ao valorizar o coletivo.

Sobre as características que englobam a mediação, destacam-se a confidencialidade, flexibilidade e participação, bem como, a privacidade, economia financeira e de tempo, reaproximação das partes e equilíbrio das relações entre as partes. Os participantes são estimulados a refletirem sobre suas ações, sobre o conflito e as possíveis soluções para cada caso, sendo um exercício de protagonismo e de visão coletiva.

Ademais, como uma importante característica da mediação cita-se a confidencialidade. Assim, na hipótese de o mediador também atuar como “magistrado ou juiz leigo, deve deixar claro que, caso a mediação não se concretize, nada do que foi conversado ou tratado durante o processo mediacional poderá fundamentar eventual futura decisão [...]” (Bacellar, 2004, p.08). Esta característica traz segurança aos envolvidos, pois a mediação se firma como uma opção na busca por uma solução, sem impactos em um possível processo.

A mediação é especialmente recomendada para os conflitos envolvendo partes que têm uma relação continuada entre si, como vizinhos, condôminos, familiares, sócios de um mesmo empreendimento, cidadãos e entes públicos, entes públicos entre si, para citar apenas alguns exemplos. Também é recomendável para conflitos que exijam, sobretudo, uma solução rápida e que seja mantida a confidencialidade. (Souza, 2015, p.54).

Uma consideração importante acerca da mediação é que esta leva em consideração a preservação da relação entre as partes, tendo em vista que pode-se solucionar uma controvérsia sem o desgaste emocional de enfrentar um processo judicial moroso e caro, buscando resguardar essas pessoas. “A morosidade da Justiça também causa sofrimento interminável de ordem psicológica às partes, que padecem anos na ansiedade de verem julgado o litígio[...]”. (Trocker, 1974, p. 276).

Por meio desse instrumento existe a busca do facilitador pela “[...] retomada do diálogo entre as partes, antes ou depois de instaurado o conflito.” (Cahali, 2015, p.

85). A prática leva ao exercício da cidadania, bem como ao aprimoramento das interrelações entre sujeitos, pois o sucesso da mediação depende da permanência do laço entre as partes.

[...] a mediação é um método profundo e que visa alcançar as intenções, sentimentos, frustrações e motivações dos envolvidos no conflito, pretendendo, inclusive, fazer com que as partes descubram a si próprias e enxerguem o outro da forma mais genuína possível, através da utilização de técnicas apropriadas ao caso e, principalmente, da autonomia das partes com o auxílio do terceiro imparcial, que é chamado de mediador. (Turra, 2020, p.73)

Mediar é cultivar um laço de diálogo respeitoso, é criar um ambiente de interesse, que reconhece as singularidades de cada conflito bem como as complexidades que podem acompanhar as situações-problema, e a partir da escuta ativa, promover amparo às demandas das partes envolvidas para impulsionar o encontro de ideias, a fim de buscar uma solução suficientemente coerente para todos.

5.2 As práticas mediativas no Brasil como tratamento consensual de conflitos

O tratamento consensual de conflitos exige uma olhar de maturidade, pois os envolvidos analisam a situação na busca de um entendimento e de uma solução, e não na tentativa de culpabilizações do outro, então “ainda que auxiliadas por um terceiro capacitado, alcançam, em conjunto, a solução para seu conflito, de forma que o poder decisório recai sobre os próprios envolvidos.” (Turra, 2020, p.18).

A mediação tem como fundamento o reconhecimento dos direitos humanos, da dignidade da pessoa, da diversidade “e a consciência da necessidade de participação democrática na tomada de decisões[...]”(Brasil, 2015, n.p.).

No Brasil, são utilizadas diferentes práticas mediativas, dentre as quais destacam-se a mediação comunitária, a mediação familiar, a mediação escolar, a mediação empresarial e societária e a mediação trabalhista.

Um ponto relevante sobre a mediação é que ela possibilita economia, tanto de tempo como de recursos financeiros, e “[...] na medida do possível, com satisfação recíproca das partes: maior inclusividade e maior sustentabilidade, assim, em

comparação com o que ocorre no contencioso da jurisdição ordinária.” (Barbagallo, 2024, p.233) (Tradução nossa)⁴¹

Nas práticas de mediação não existe requerente ou requerido, são pessoas com nomes e histórias, as quais terão a oportunidade de verbalizarem o seu ponto de vista, a partir de um espaço acolhedor. “A cultura da mediação vê a possibilidade de compreender as razões do outro como condição *sine qua non*, para sair de uma situação conflituosa de forma que todas as partes sejam amadurecidas e envolvidas [...]”. (De Luise; Morelli, 2012, p. 24) (Tradução nossa).⁴²

Valoriza-se a alteridade, reconhece-se o outro e a história do outro. As pessoas são acolhidas e ouvidas e busca-se unir novamente laços que estavam rompidos. Assim, “[...] a alteridade é a possibilidade de reconhecer a existência do outro. Eu existo na medida em que tenho a capacidade para reconhecer a existência do outro, e ele comporá a minha própria existência.” (Warat, 2010, p.44).

O fim da mediação é exatamente responsabilizar os conflitantes pelo tratamento do litígio que os une a partir de uma ética da alteridade e da outridade, encontrar, com o auxílio de um mediador, uma comunicação de sucesso, aparando as arestas e divergências, compreendendo as emoções reprimidas e buscando um consenso que atenda aos interesses dos envolvidos e conduza à paz social (Torres, 2005, p. 171).

A mediação não é adversarial, mas cooperativa. Deve existir o consenso do que é bom para ambos, em um ambiente democrático com base no diálogo, para que se chegue à construção de uma solução pacífica. “A proteção, a segurança e o conforto de todos os participantes da mediação são de crucial importância para que o processo seja sério e confiável.” (Marinoni, 2018, p.87) (Tradução nossa)⁴³

Os participantes devem sentir-se livres para falar e agir durante a mediação. Durante a reunião inicial, o mediador avaliará se existem fatores que possam impedir a capacidade dos participantes de participar plenamente da mediação, tomar decisões e cumprir os acordos. Esses fatores podem incluir, entre outros, desequilíbrio de poder, medo de expressar opiniões, vício, estresse e distúrbios cognitivos. (Marinoni, 2018, p.88) (Tradução nossa).⁴⁴

⁴¹ [...]per quanto possibile, con reciproca soddisfazione delle parti: più ampia inclusività e maggiore sostenibilità, quindi, in rapporto a quanto avviene con il contenzioso della giurisdizione ordinaria. (Barbagallo, 2024, p.233)

⁴² La cultura della mediazione guarda alla possibilità di comprendere le ragioni dell'altro come una conditio sine qua non, per uscire da una situazione conflittuale in un modo che veda tutte le parti cresciute [...] (Morelli, 2012, p.24).

⁴³ La protezione la sicurezza e il confort di tutti i partecipanti alla mediazione sono di un'importanza cruciale perché il processo sia serio e affidabile. (Marinoni, 2018, p.88)

⁴⁴ I partecipanti devono sentirsi in grado di parlare e di agire liberamente durante la mediazione. Nel corso della riunione iniziale il mediatore verificherà se esistono fattori che possano impedire la capacità dei partecipanti a prendere pienamente parte alla mediazione a prendere delle decisioni e a rispettare

Pode ocorrer mais de uma sessão de mediação e durante as práticas, “vão sendo atribuídas aos conflitos diferentes significações, sendo que, ao terem essa percepção, as partes, que acabam por se aceitarem como autores do problema, conseguem facilmente traçar a solução[...]” (Spengler, 2018, p.68).

A mediação também possibilita a construção de uma nova perspectiva a respeito do conflito, pois ela proporciona reencontros “[...]com situações de reconstrução simbólica do conflito, realizada pelos diversos afetados [...]Mediação como modo de realizar um processo psíquico de reconstrução simbólica.” (Warat, 2018, p.20). A nova concepção a respeito daquela controvérsia pode transformar a vida dos sujeitos.

Quando é possível restabelecer a comunicação entre as partes, já se pode considerar a mediação como uma prática bem-sucedida, ainda que as partes não tenham chegado a um acordo, pois “a mediação objetiva a facilitação do diálogo, solucionando e prevenindo conflitos, pacificando e incluindo. O acordo pode vir ou não, desde que o diálogo tenha efetivamente ocorrido” (Sales, 2007, p. 34). A manutenção das boas relações entre as partes mesmo depois de solucionada a controvérsia é um dos grandes pontos da mediação.

Um ponto importante é o de que a confidencialidade é um diferencial em relação ao processo judicial, cujos atos são em sua maioria públicos. As sessões de mediação não são públicas para que as partes possam expressar seus sentimentos sem o receio de exposição. “O dever de confidencialidade aplica-se ao mediador, as partes, a seus prepostos, advogados, assessores técnicos, a todos aqueles que direta ou indiretamente, tenham participado do procedimento.” (Costa, 2022, p.36).

No que tange aos tipos de mediação, a mediação comunitária busca restituir aos cidadãos e às comunidades o seu protagonismo, por meio da autonomia em gerir os próprios conflitos. Assim, fomenta-se a participação e fortalece-se o ambiente democrático.

Disseminar a cultura da mediação significa não apenas abordar conflitos e criar modelos e técnicas para resolvê-los, mas também devolver à comunidade a questão que surge dos próprios conflitos, alimentando a reflexão sobre as causas subjacentes e sobre o sofrimento e a exclusão a eles associados. Cria, portanto, uma dimensão “pré-política” na qual todos podem caminhar em direção à mudança e ouvir as razões dos outros. O papel

gli accordi. Questi fattori possono includere tra gli altri un disequilibrio di potere, la paura di esprimere le proprie opinioni, una dipendenza, lo stress e delle turbe cognitive (Marinoni, 2018, p.88)

da comunidade assumiu nova importância tanto em relação à crise do conceito tradicional de Estado quanto aos processos de globalização. (Mari, 2014, p.67) (Tradução nossa)⁴⁵

A comunidade é o local de trocas, de identidades compartilhadas, no qual as práticas de mediação incorporam todas as vozes, por meio de interações não hierárquicas, os participantes expressam suas realidades, o que “reduz a dependência de estruturas de poder mais distantes e desenvolve a autoajuda na formação de estruturas comunitárias de base eficientes e eficazes.” (Vezzulla, 2013, p.05).

A mobilização dentro da comunidade constitui-se como importantes ações no sentido de iniciarem associações ou do fortalecimento e articulação das associações já existentes, “[...] os atores sociais se reconhecem enquanto sujeitos de direitos e protagonizam as ações dos espaços público-comunitários.” (Leandro; Cruz, 2015, p.217).

A mediação comunitária ocorre nos bairros, e tem por objetivo “propiciar o diálogo entre as pessoas que convivem cotidianamente, solucionando conflitos e possibilitando a paz social.” (Sales, 2007, p.202). As pessoas que atuam como mediadores são, nestes casos, moradores daquela comunidade e voluntários. Porém, os mediadores comunitários devem ser capacitados através de cursos de mediação.

Importa lembrar que a mediação é uma prática emancipatória dos sujeitos, então o mediador comunitário, assim como os outros mediadores, não pode impor uma solução, nem expressar suas expectativas e opiniões de como a comunidade deve ser. Se assim o fizer, estará colocando a comunidade em condição de objeto, negando a sua condição de sujeito e assumindo um papel arrogante perante os pares. (Vezzulla, 2013).

A mediação comunitária fomenta uma comunidade participativa e uma justiça emancipadora. É um instrumento de prática da cidadania e da democracia uma vez que facilita o acesso efetivo à justiça, além de esclarecer aos cidadãos quais são os deveres e direitos assegurados constitucionalmente, permite aos envolvidos construir

⁴⁵ Diffondere la cultura della mediazione significa non solo affrontare i conflitti e far nascere modelli e tecniche per affrontarli, ma restituisce alla comunità la domanda che nasce dai conflitti stessi, alimentando la riflessione sulle cause che ne sono alla base, sulla sofferenza e l'esclusione ad esse connesse. Crea quindi una dimensione “pre-politica” in cui ciascuno può porsi in movimento verso il cambiamento e l'ascolto delle ragioni degli altri. Il ruolo della comunità è venuto assumendo nuova importanza in rapporto sia alla crisi del tradizionale concetto di stato, sia ai processi di globalizzazione. (Mari, 2014, p.67).

a solução rápida e eficiente dos seus próprios conflitos, desenvolvendo o senso crítico e o sentimento de pertencimento. “Trata-se de um meio de acesso à justiça que visa proporcionar a possibilidade de conscientização acerca dos direitos, bem como promover a gestão e a prevenção de conflitos de forma pacífica.” (Spengler, 2025, p.82) (Tradução nossa)⁴⁶

A mediação no direito de família pode ser a oportunidade de uma regulação positiva de conflitos, de resgatar laços entre pais e filhos, ou ex-cônjuges, uma possibilidade de reorganização daquela dinâmica familiar.

A mediação visa restabelecer o diálogo entre as partes em conflito, a fim de atingir um objetivo concreto: a criação de um projeto de reorganização das relações o mais satisfatório possível para todos; nesse sentido, a mediação é uma ferramenta transformadora que visa alcançar novos equilíbrios relacionais, onde os antigos já não parecem funcionais. (Colombara; De Vecchi, 2018, p.54). (Tradução nossa)⁴⁷

A mediação familiar pode ser conduzida em sessões conjuntas ou individuais, com caráter confidencial, nas quais as pessoas diretamente envolvidas no conflito devem participar. Tem como objetivo auxiliar a identificar as causas que deram ensejo ao conflito, bem como entender os seus motivos. Também objetiva organizar novos desenhos de composição. Ao final, busca-se um entendimento com a redação de um acordo. (Cachapuz, 2009).

Outra possibilidade da mediação é a mediação escolar. A escola é um local significativo na trajetória dos sujeitos, pois atua na formação integral do ser. Em sua estruturação, busca organizar os processos de aprendizagem dos estudantes, de forma individual e coletiva, em nível intelectual, emocional e ético.

Nesse sentido, importa compreender o sujeito como um ser multifacetado, que se relacionará com outros sujeitos e precisa ser percebido dentro da sua complexidade. Assim, “[...] desenvolver uma cultura de mediação na escola implica a formação para a democracia, a educação para paz e em direitos humanos, a

⁴⁶ It is a means of access to justice that aims to offer the possibility of raising awareness about rights, as well as the management and prevention of conflicts in a peaceful manner. (Spengler, 2025, p.82).

⁴⁷ La mediazione mira a ristabilire il dialogo tra parti in conflitto per poter raggiungere un obiettivo concreto: la realizzazione di un progetto di riorganizzazione delle relazioni che risulti il più possibile soddisfacente per tutti; in questo senso la mediazione è strumento trasformativo che mira al raggiungimento di nuovi equilibri relazionali, laddove quelli “antichi” non paiono più funzionali. (Colombara; De Vecchi, 2018, p.54).

prevenção da violência e a criação de ambiente pacífico e saudável que favoreça uma boa convivência escolar.” (Morgado; Oliveira, 2009, p. 53).

A mediação escolar ocorre através de técnicas específicas de escuta, comunicação e negociação, dessa forma busca a promoção do diálogo e o reencontro interpessoal para a resolução de conflitos dentro da escola, no recreio ou na sala de aula, e apoia a configuração de equipes e redes de mediação. Um dos objetivos da mediação escolar é promover uma cultura de cidadania, uma comunicação mais funcional e o bom entendimento entre os elementos da comunidade educativa. (Tomás, 2010, n.p.).

Em razão de acompanhar os sujeitos por um longo espaço de tempo, entende-se que a escola é um lugar com muita potencialidade para realizar a mediação, pois pode atuar de forma preventiva. Alguns dos objetivos da mediação escolar são proporcionar a resolução pacífica de conflitos que estão se aproximando da violência. Promover a formação de estudantes mediadores que possam auxiliar com o diálogo entre os pares, que estimulem a inclusão, sempre pautada no respeito e que aprendam e propaguem formas de gerenciar conflitos.

Ainda, é relevante que a escola ofereça um ambiente que instigue a criatividade e o pensamento crítico deste estudante. Deve-se primar pelos princípios de liberdade e solidariedade humana, incentivando o convívio com a diversidade de ideias, o que amplia a possibilidade de interações respeitosas.

A mediação escolar contribui para o processo de desenvolvimento intelectual e ético deste sujeito, proporcionando o exercício da cidadania com autonomia, protagonismo e empatia.

Na área corporativa também é possível realizar práticas de mediação. A mediação empresarial e societária “é um instrumento para a compreensão da importância das relações interpessoais nas organizações, que será mais bem desenvolvida a partir da fluidez na comunicação interpessoal.” (Braga Neto, 2015, p.164).

A mediação empresarial, a partir da organização da compreensão dos participantes acerca de seus papéis dentro da empresa, “estimula a criação de sistemas que possibilitem a seus integrantes passar a encarar o conflito de maneira natural, com vistas à sua resolução dentro de parâmetros mais pacíficos e equilibrados.” (Braga Neto, 2015, p.164).

Amplia-se, assim, o autoconhecimento das diversas inter-relações existentes. O resultado é a implementação de um plano específico, que aos poucos permite a evolução natural da resolução dos conflitos. Transfere-se, automaticamente, da estrutura impositiva para a colaborativa. Além disso, é relevante asseverar que os objetivos e as missões das organizações se constituem norteadores e sustentáculos do sistema, sendo respeitados e identificados como impulsionadores da gestão e resolução dos conflitos. (Braga Neto, 2015, p.164)

No caso de empresas familiares, há especificidades adicionais envolvendo a família, a propriedade e a gestão. Nas empresas os desentendimentos costumam se originar do relacionamento entre setores, *stakeholders*⁴⁸ variados e, por vezes, órgãos governamentais e não-governamentais. (Costa, 2022).

Enquanto uma ferramenta flexível na busca de soluções e por sua abordagem mais humanizada, a mediação passou a integrar a gama de opções “[...]dos executivos, que nela passaram a antever uma possibilidade de gestão de conflitos mais adequada a cada modelo de negócio e circunstância, sempre sob o primado da autonomia da vontade, donde resulta mais pertinente e eficaz.” (Almeida; Silva, 2021, p.67).

A celeridade e a redução de custos também constituem características importantes quando se trata da resolução de conflitos em empresas. Ainda, preservação dos vínculos e o estímulo à cultura de cooperação e diálogo são atrativos que fazem da mediação uma excelente opção a ser considerada em ambientes corporativos.

5.3 O mediador e suas atribuições e o adolescente enquanto mediador e porta-voz das próprias reivindicações

O mediador tem o objetivo de facilitar a comunicação, ele não ocupa um papel central ou ativo na orientação sobre o conflito.

O mediador deve conduzir, ou, reconduzir as partes a um diálogo racional sobre a situação que gerou a controvérsia. Entende-se que este tem “a tarefa de possibilitar que conflitantes expressem seus sentimentos e seus interesses dando a eles espaço para, de modo criativo, formular sugestões e propostas para a resolução adequada de seu conflito” (Spengler, 2021, p.77).

⁴⁸ Qualquer pessoa, grupo ou organização interessada.

É fundamental que se tenha a compreensão de que as partes serão estimuladas a se verem e se reconhecerem, e a partir disso, voltarem a dialogar. O mediador auxilia as partes nessa recuperação do vínculo, “ajudando os conflitantes a restabelecer a comunicação. O mediador não sugere, não propõe, não orienta”. (Spengler, 2021, p.78).

A resolução do conflito das partes é frequentemente de natureza criativa: obtida, portanto, abstraindo tanto o certo quanto o errado, na medida do possível, e a partir de uma visão estritamente salomônica do ponto de chegada da mediação. A identificação dos interesses concretos das partes é possível por meio de discussões informais, mas adequadamente aprofundadas em termos de escuta e conteúdo: aqui, o mediador é quem move o jogo, levando as partes – que também são protagonistas plenas – a buscar a solução da disputa em uma perspectiva criativa, até mesmo diferente daquela que as partes haviam inicialmente previsto. (Barbagallo, 2024, p.240)(Tradução nossa)⁴⁹

O mediador deve compreender que é importante ter flexibilidade para lidar com as ideias das pessoas envolvidas no conflito, por isso deve ser uma pessoa capaz de entender a situação e instigar a criação de novos caminhos de solução, sem uma rigidez, para que os participantes cheguem a diferentes possibilidades de solução.

As qualidades pessoais do mediador, na base das suas capacidades — das quais são o efeito —, são extremamente importantes para o sucesso de sua atividade. Se possuir uma mentalidade excessivamente rígida, dificilmente o mediador conseguirá alcançar um acordo mediativo satisfatório entre as partes; ao contrário, são necessárias flexibilidade de pensamento e um ‘instinto’ mediativo, além de boas maneiras ‘diplomáticas’ para se chegar à conciliação da controvérsia. (Barbagallo, 2024, p.232) (Tradução nossa)⁵⁰

Uma das técnicas utilizadas na mediação é a escuta ativa. Esta, ocupa um lugar central pois implica em ouvir com atenção e interesse. Todos têm a necessidade de serem ouvidos e quando se trata de alguém que está inserido em um conflito a escuta ativa se transforma em uma ferramenta que pode transformar aquela situação. “As

⁴⁹ La soluzione del conflitto delle parti risulta spesso di natura “creativa”: ricavata, quindi, astraendosi sia dalle ragioni che dai torti, per quanto ciò sia possibile, sia da una visione strettamente salomonica del punto di arrivo della mediazione. L'individuazione degli interessi concreti delle parti è possibile attraverso colloqui informali ma adeguatamente approfonditi nell'ascolto e nei contenuti: qui a muovere il gioco è il mediatore, che conduce le parti - anch'esse protagoniste a pieno titolo - a cercare la soluzione della vertenza in una prospettiva creativa, anche diversa da quella che inizialmente le parti si erano prefigurate. (Barbagallo, 2024, p.240).

⁵⁰ Le qualità personali del mediatore, a monte delle capacità - che ne sono l'effetto -, sono estremamente importanti per il successo della sua attività. Se di mentalità troppo rigida, difficilmente il mediatore potrà pervenire a un soddisfacente accordo mediativo tra le parti, laddove invece occorrono elasticità di pensiero e “istinto” mediativo, oltre a buone maniere “diplomatiche” per pervenire alla conciliazione della controversia. (Barbagallo, 2024, p.232).

peessoas precisam dizer o que sentem. Ouvir bem é uma habilidade importante que pode ser utilizada num diálogo difícil” (Spengler, 2025, p.89) (Tradução nossa).⁵¹

Por meio da escuta ativa, o mediador, enquanto imparcial e responsável pela condução, assegura que quem está falando, está sendo ouvido com atenção, sem julgamentos, “[...]demonstra aceitação das emoções, permite que as explore, esclarecendo o que realmente sente e por que, além de fisiologicamente estimular a liberação de tensão, deixando-a expressar-se emocionalmente.” (Spengler, 2021, p.63).

Por meio dessa técnica, o mediador assegura ao interlocutor que ele está sendo ouvido, demonstra acolhimento das emoções e permite que ele as explore, esclarecendo o que realmente sente e por quê. Além disso, favorece fisiologicamente a liberação das tensões, possibilitando que a pessoa expresse suas emoções. A escuta ativa é, acima de tudo, uma escuta sem julgamentos. (Spengler, 2025, p.89) (Tradução nossa).⁵²

Sobre os mediadores, a Lei 13.140 de 2015, em seu artigo 4º, dispõe que “O mediador será designado pelo tribunal ou escolhido pelas partes. § 1º O mediador conduzirá o procedimento de comunicação entre as partes, buscando o entendimento e o consenso e facilitando a resolução do conflito.” (Brasil, 2015, n.p.). Ao ser escolhido pelas partes já existe a demonstração de confiança e boa vontade para a construção de uma solução conjunta.

Importa ressaltar que “aplicam-se ao mediador as mesmas hipóteses legais de impedimento e suspeição do juiz.” (Brasil, 2015, n.p.). Dessa forma garante-se uma atuação justa e livre de qualquer favorecimento das partes. Ainda, “Art. 6º O mediador fica impedido, pelo prazo de um ano, contado do término da última audiência em que atuou, de assessorar, representar ou patrocinar qualquer das partes.” (Brasil, 2015, n.p.). A partir dessas garantias as partes se tranquilizam quanto ao compartilhamento de informações a respeito da sua situação no conflito.

⁵¹ People need to say what they feel. Listening well is an important skill that can be used in a difficult dialogue. (Spengler, 2025, p.89).

⁵² Through this technique, the mediator assures the speaker that they are being listened to, demonstrates acceptance of emotions, allows them to explore them, clarifying what they really feel and why, as well as physiologically stimulating the release of tension, allowing them to express themselves emotionally. Active listening is, above all, listening without judgement. (Spengler, 2025, p.89)

Sobre os mediadores judiciais, a Lei 13.140 de 2015, em seu artigo 11, registra que poderá atuar na condição de mediador judicial “a pessoa capaz, graduada há pelo menos dois anos em curso de ensino superior de instituição reconhecida pelo Ministério da Educação e que tenha obtido capacitação em escola ou instituição de formação de mediadores[...]” (Brasil, 2015, n.p.). Sendo de responsabilidade dos tribunais manter atualizados os cadastros dos mediadores que estão habilitados e autorizados a praticar a mediação judicial.

Interessante observar que para os mediadores extrajudiciais existe uma previsão legal diferenciada. A Lei 13.140, de 2015, em seu artigo 9º aduz que poderá realizar a mediação extrajudicial “[...] qualquer pessoa capaz que tenha a confiança das partes e seja capacitada para fazer mediação, independentemente de integrar qualquer tipo de conselho, entidade de classe ou associação, ou nele inscrever-se.” (Brasil, 2015, n.p.). Aqui um dos elementos mais relevantes é a confiança das partes na pessoa que irá realizar a mediação, tendo como aspecto central uma concordância entre as partes na escolha deste mediador.

Durante a sessão de mediação, “as partes poderão ser assistidas por advogados ou defensores públicos.” (Brasil, 2015, n.p.), mas estando somente uma parte acompanhada de advogado ou defensor público, o mediador suspenderá o procedimento, para que todas seja igualmente assistida por estes profissionais, respeitando o princípio da isonomia.

O mediador busca promover a autonomia das partes, incentivando as mesmas para que se posicionem e se responsabilizem pela decisão de qual é o melhor caminho na resolução do conflito. O mediador apenas faz questionamentos para ouvir os relatos e proporcionar a escuta de diferentes perspectivas para todos. Ele não pode unilateralmente obrigar as partes a resolverem a contenda ou impor alguma decisão. Deve mediar as pessoas ou reconciliar os interesses conflitivos. (Spengler, 2025).

Nesse sentido, a função do mediador é a de condutor, a exemplo de um “[...]diretor de cinema ou um maestro, que não tomam o lugar dos atores ou dos músicos, a quem compreendem, infundem confiança, insuflam o ritmo, trazem uma espécie de energia suplementar e impulsionam a dar todo o seu talento.” (Six, 2001, p. 223).

A mediação dá aos participantes a oportunidade de uma postura ativa na solução das suas controvérsias. Ao incluir todas as falas, a mediação permite que as

próprias partes decidam sobre a solução do seu conflito, de forma a satisfazer a todos os envolvidos, existindo a figura do mediador apenas para ajudá-los a se comunicarem, facilitando o encontro das ideias. De forma oposta, o Poder Judiciário retira o poder e o protagonismo do sujeito, concentrando este poder na figura do juiz, que decide pelas partes.

As pessoas envolvidas no conflito são percebidas como as mais importantes no processo de mediação. Elas são ouvidas, respeitadas, valorizadas e responsáveis pela decisão. Assim, esse mecanismo incentiva a reflexão sobre as atitudes dos indivíduos e a importância de cada ato para a sua vida e para a vida do outro. A pessoa participa efetivamente, sente-se valorizada, incluída, tendo em vista a sua importância como ator principal e fundamental para a análise e a solução do conflito. (Sales, 2007, p. 37)

Ainda, o mediador deve oferecer o mesmo tratamento para todos os participantes, indistintamente, não podendo ter vínculo com nenhuma das partes. É o princípio da participação de um terceiro imparcial. “O mediador deve propiciar iguais oportunidades aos mediados, observando o tempo de fala de cada um. Caso seja necessária uma conversa em particular com um dos mediados, o outro também deve ter o mesmo tratamento.” (Sales; Vasconcelos, 2006, p. 84).

Um elemento relevante na mediação é a postura do mediador, este precisa estar muito consciente a respeito da sua linguagem corporal, “devendo policiar seus gestos e sua postura, para que seu corpo não demonstre favorecimento ao discurso de nenhum dos envolvidos.” (Sales; Vasconcelos, 2006, p. 84).

Diferentes técnicas podem ser aplicadas durante a mediação, algumas delas são a técnica do resumo, a paráfrase, ou as perguntas.

Ao fazer o resumo, o mediador irá sistematizar como foram identificadas as principais questões, os interesses e os sentimentos manifestados ao longo do diálogo. As partes têm o momento para debater a respeito deste conteúdo, bem como podem questionar ou esclarecer algum ponto, buscando a compreensão da situação e possíveis possibilidades de solução. (Spengler, 2017).

Sobre a paráfrase, “se recebida com precisão a mensagem da outra pessoa, a paráfrase confirmará isso para ela. Por outro lado, se a paráfrase estiver incorreta, a pessoa terá a oportunidade de corrigi-la.” (Rosenberg, 2006, p. 139).

As perguntas são importantes para que o mediador aprimore o processo de escuta e para preservar a sua imparcialidade. Utilizando questionamentos estratégicos é possível estimular os mediados a refletirem mais a respeito do seu

próprio comportamento, melhorando suas percepções sobre o conflito. (Vasconcelos, 2008, p. 66).

A sensibilidade na escuta deve permear o encontro pois é um momento delicado para os envolvidos, uma vez que “durante todo o procedimento diversos sentimentos serão manifestados, cabendo ao mediador identificá-los fazendo com que a parte se sinta adequadamente ouvida e compreendida.” (Spengler, 2017, p.47).

O conflito tem uma razão por existir, a qual deve ser analisada sem preconceitos para que seja possível uma análise mais completa, vislumbrando o todo.

Todo conflito — assim como toda tentativa de pacificação — possui uma história própria e inclui também um processo de re-storying, voltado, em parte, a desconstruir narrativas de sentido e imagens consolidadas, que podem ter se tornado fatores de ‘alimentação’ do próprio conflito, e, em parte, a reconstruir narrativas compartilhadas e, sobretudo, capazes de abranger sem receio da complexidade, uma visão mais ampla, possivelmente capaz de transcender as polarizações que o conflito carrega em si, em certos aspectos de maneira inevitável. (Reggio, 2021, p.p.2-3). (Tradução nossa).⁵³

Um dos principais desafios da mediação é possibilitar um encontro no qual os sentimentos foram reconhecidos e entendidos para além da dimensão do conflito. Existe o problema e os sentimentos devem ser compreendidos para além dele, porém sempre existe a dúvida de quais questões devem ser tratadas e quais devem ser evitadas. Embora a exteriorização de sentimentos seja muito delicada, podendo causar mágoas ou prejudicar relacionamentos, não falar sobre eles pode dificultar ou impossibilitar a compreensão do conflito. (Stone; Patton; Henn, 2004).

Ao lidar com pessoas envolvidas em um conflito, o mediador deve manter a sensibilidade de respeitar a história do conflito e buscar instrumentalizar as pessoas para que se entendam, sem uma imposição de ideias. Ao sentir o acolhimento e a segurança no compartilhamento das suas impressões, a mediação pode se tornar um momento de superação da situação.

Podemos dizer, portanto, que, na sensibilidade do *peacebuilder*, assim como em seu ‘pacote cultural’, não pode faltar uma atenção histórico-contextual, de fundamental importância para não incorrer no erro de sobrepor categorias interpretativas exógenas a contextos que possuem referências e sedimentações culturais bastante distintas, com o risco não apenas de produzir uma ‘mapeação’ do conflito enviesada em sua perspectiva e análise,

⁵³ Ogni conflitto – così come ogni tentativo di pacificazione – ha una sua storia, e include anche il tentativo di un re-storying, volto in parte a destrutturare narrative di senso e immagini consolidate, divenute magari fattori di ‘alimentazione’ del conflitto stesso, in parte a ri-costituire narrazioni senza timore per la complessità, una visione più ampia, possibilmente capace di transcendere le polarizzazioni che il conflitto reca in sé, per certi aspetti inevitabilmente. (Reggio, 2021, p.p.2-3).

mas também de não compreender de que modo o próprio conflito se enraizou em determinado contexto, comprometendo, assim, também os instrumentos com os quais se busca enfrentá-lo. (Reggio, 2021, p.03). (Tradução nossa).⁵⁴

Cabe ao mediador conduzir o diálogo no sentido de demonstrar que conflitos são naturais nas relações interpessoais, e que aos envolvidos no conflito cabe buscar a melhor construção de solução diante daquela situação. Esta técnica é denominada normalização. (Baruch Bush, 2005).

Para adolescentes mediadores, a experiência da mediação pode contribuir em diferentes aspectos de suas vidas, transformando a percepção do outro, possibilitando postura ativas e sensíveis. O mediador possibilita que “[...] as pessoas se escutem e compreendam a si mesmas e entre si, reconheçam, entendam e hierarquizem seus próprios interesses e necessidades” (Calmon, 2019, p. 124).

[...] aprender a gerir e a resolver conflitos através da mediação ajuda a desenvolver a capacidade de tomar decisões, de comunicar de forma positiva e eficaz, de gerar empatia, de estabelecer e manter relações interpessoais, de utilizar as emoções de forma adequada, de utilizar o pensamento crítico e criativo na resolução de problemas. (Morgado; Oliveira, 2009, p. 53)

A mediação de conflitos, fundamentada em valores como a solidariedade e o respeito encoraja a comunicação entre os pares e fomenta a criação de um lugar de pertencimento e empoderamento.

Sentir-se em um ambiente seguro, confiante da valorização da sua fala e apto a refletir sobre as dinâmicas que levaram ao conflito, faz com que os participantes se abram à mediação e conseqüentemente, surjam novas formas de ver o problema.

O estímulo é para um empoderamento de um sujeito que se posicione para tratar das suas demandas, mas que consiga estabelecer uma relação de respeito na fala e na escuta. Demonstrar a sua perspectiva, sem negar o espaço ou sobrepor a sua versão a versão do outro.

Enquanto uma política pública no tratamento de conflitos, a mediação apresenta-se como uma importante ferramenta na formação de sujeitos emancipados

⁵⁴ Possiamo dire, dunque, che nella sensibilità del peacebuilder, così come nel suo ‘pacchetto culturale’, non può mancare un’attenzione storico-contestuale che è di fondamentale importanza per non cadere nell’errore di sovrapporre categorie interpretative esogene a contesti che hanno ben altri riferimenti e sedimenti culturali, con il rischio non solo di produrre una ‘mappatura’ del conflitto viziata nella prospettiva e nell’analisi, bensì anche di non comprendere in che modo il conflitto stesso si sia radicato in un determinato contesto, inficiando così anche gli strumenti con cui lo si affronta. (Reggio, 2021, p.03).

e pode auxiliar adolescentes a desenvolverem autonomia para resolverem os próprios conflitos, por meio de uma educação voltada à autonomia dos sujeitos.

5.4 O empoderamento do adolescente dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos e da comunidade por meio da participação do adolescente mediador

Os espaços de convivência são garantidos constitucionalmente para crianças e adolescentes, pois entende-se a relevância da troca entre grupos e a necessidade do estabelecimento de laços.

A convivência possibilita o desenvolvimento do sentimento de pertencimento, que pode ser definido como a “experiência de engajamento pessoal e social, vivenciada dentro de um sistema ou ambiente em que a pessoa se percebe importante/valorizada/aceita pelas pessoas ao seu redor” (Speranza, 2021, p. 52).

Para que se alcance um novo espaço de reconhecimento, é necessário que se promovam valores de pertencimento, de participação e pluralidade.

O eu busca o nós da vida comum em grupo, porque, mesmo depois de amadurecido, ele ainda depende de formas de reconhecimento social que possuam o denso caráter da motivação direta e da confirmação. Ele não pode manter nem o autorrespeito nem a autoestima, sem a experiência de apoio que se faz através da prática de valores compartilhados no grupo. (Honneth, 2013, p. 77).

O reconhecimento da importância do outro deve permear estes lugares de fala. Os sujeitos devem se reconhecer reciprocamente para que o diálogo seja horizontal, marcando um encontro de respeito mútuo e a garantia de um lugar de expressão neutro, sem hierarquias.

[...] para poder surgir e se desenvolver, a autonomia necessita do reconhecimento recíproco entre os sujeitos; nós não a adquirimos sozinhos, através de nós mesmos, mas unicamente na relação com outras pessoas que estejam igualmente dispostas a valorizar-nos da mesma maneira como nós devemos valorizá-las (Honneth, 2009, p.354).

O pertencimento reflete em diferentes aspectos na vida do adolescente, ele configura a base para o pleno desenvolvimento emocional e social, a partir da criação de vínculos. Ainda, o pertencimento “está relacionado com o clima social positivo,

caracterizado a partir de relações democráticas e respeitadas, por existir uma correlação entre sentirem-se pertencentes, logo respeitados, seguros e valorizados.”(Oliveira, 2023, p.39).

Se sentir pertencente pode moldar positivamente a atitude que o adolescente tem consigo mesmo e perante grupos, assim quanto mais expostos à diversidade, mais força de conexão, de colaboração e de comunicação este adolescente poderá desenvolver. “A identidade social é definida como o sentido que uma pessoa atribui a si mesma, sendo construída a partir de sua pertença a diferentes grupos.” (Allen, 2021, p.27) (Tradução nossa).⁵⁵

O senso de pertencimento é um sentimento que envolve uma “profunda conexão com grupos sociais, lugares físicos e experiências individuais e coletivas — é uma necessidade humana fundamental que prediz numerosos desfechos mentais, físicos, sociais, econômicos e comportamentais.” (Allen; *et al.*, 2021, p.01) (Tradução nossa).⁵⁶ Ao sentir-se pertencente, os vínculos de segurança com os outros membros encorajam a participação social, pois existe um ambiente seguro para que a expressão ocorra com liberdade, sem julgamentos ou opressão das falas.

Por outro lado, quando existe a desvalorização de membros de uma comunidade por preconceitos etários, pode ocorrer um distanciamento e um enfraquecimento do ambiente democrático. Ainda, a exclusão pode afetar diferentes aspectos da vida deste adolescente, uma vez que “a necessidade de pertencer é tão fundamental à experiência humana que o receio de ser rejeitado ou de não ser aceito pode orientar a forma como os indivíduos realizam suas escolhas e tomam decisões no cotidiano.” (Allen, 2021, p.47) (Tradução nossa)⁵⁷

Neste contexto, a inclusão e socialização vivenciada nas comunidades reverbera na formação da identidade do adolescente, ajudando-o a desenvolver habilidades socioemocionais e, além disso, a convivência permite o desenvolvimento no campo da cidadania, uma vez que esta se desenvolve por situações práticas. A cidadania deve ser “[...]pensada em termos coletivos, sendo um dos pressupostos

⁵⁵ Social identity is defined as a person’s sense of who they are and it is informed by their membership to groups. (Allen, 2021, p.27).

⁵⁶ A sense of belonging—the subjective feeling of deep connection with social groups, physical places, and individual and collective experiences—is a fundamental human need that predicts numerous mental, physical, social, economic, and behavioural outcomes. (Allen; *et al.*, 2021, p.01)

⁵⁷ Our desire to belong is so pervasive that a fear of being rejected and not belonging can determine how we navigate our day-to-day life choices and decisions. (Allen, 2021, p.47).

básicos o de que a aprendizagem se dá por meio da prática social. É a experiência das pessoas em trabalhos coletivos que gera um aprendizado.” (Gohn, 2000, p.p.110).

Espaços de fala que levem em consideração a convivência na comunidade possibilitam um lugar de expressão, no qual a participação ocupa um papel central para a cidadania. A organização dos grupos para resolver assuntos comuns promove o empoderamento pessoal. “A ação coletiva gera condições favoráveis que fortalecem as relações sociais entre os membros do público. Ela cria um fórum por meio do qual os moradores compartilham seus valores sociais entre si.” (Heyi, 2020, p.182). (Tradução nossa).⁵⁸ Esta aproximação entre os membros fortalece seus vínculos e os engaja no diálogo por objetivos comuns.

A partir de ambientes inclusivos de participação, adolescentes são convidados a conhecer mais sobre a cultura da sua comunidade, sobre si próprios e sobre os comportamentos que circulam naquele contexto social.

Ao mediar situações o adolescente fortalece o seu pertencimento e amplia a sua força de participação, o que contribui para que o adolescente seja um sujeito transformador da sua realidade.

A promoção do diálogo facilita o desenvolvimento do pensamento crítico. Ter voz na pluralidade de ideias, com espaços de respeito e valorização, assumindo as responsabilidades nos assuntos que integram as suas vidas são práticas possibilitadas pela mediação e que estimulam a cidadania ativa de adolescentes, em espaços assim “[...] que se abre a possibilidade de construir as bases culturais para a crítica de um sistema socioeconômico que de fato gera dinâmicas de exclusão, bem como para sua superação.” (Catarci, 2012, p.38) (Tradução nossa) ⁵⁹

Com falas a partir da necessidade sentida, é possível criar diálogos com os pares para que se facilite o conhecimento do lugar do outro de uma maneira empática. Neste sentido, a comunicação não violenta, a qual “é uma prática de reflexão em que o ponto principal é se conscientizar das próprias necessidades e do próximo, com o

⁵⁸ People's collective action on common matters creates opportunities that cultivate social empowerment. Collective action engenders favorable conditions that enhance social relationships among the members of the public. It crafts a forum through which residents share their social values with each other. The interaction escalates the bond between members of the public. (Heyi, 2020, p.182).

⁵⁹ È negli spazi educativi, in primo luogo, che si gioca la possibilità di costruire le basi culturali per la critica ad un sistema socio-economico che genera, di fatto, dinamiche di esclusione, oltre che per il suo superamento. (Catarci, 2012, p.38)

objetivo de falar sem agredir e ouvir sem se ofender” (Gonçalves; Rocha; Lima, 2022, p.51), pode atuar como uma ferramenta relevante nos diálogos entre os adolescentes.

Nossas palavras, em vez de serem reações repetidas e automáticas, tornam-se respostas conscientes, firmemente baseadas na consciência do que estamos percebendo, sentindo e desejando. Somos levados a nos expressar com honestidade e clareza, ao mesmo tempo em que damos aos outros uma atenção respeitosa e empática. (Rosenberg, 2006, p.24).

Assumir as responsabilidades, ouvir atentamente o outro, aprender a gerenciar as emoções e falar das próprias reivindicações, são habilidades que auxiliam o adolescente a moldar a sua identidade. Assim, o ponto fundamental da empatia está na capacidade de permanecer plenamente presente quando se está em contato com o outro, o acolhendo de forma atenta e sensível para compreender pelo que a pessoa está passando. (Rosenberg 2006).

Dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, o adolescente mediador tem a possibilidade de falar sobre o seu lugar, suas críticas e demandas e no caso de um conflito, poderá ser um terceiro neutro, entre os pares, o qual atua a partir da escuta ativa.

É o empoderamento dos grupos, por meio de debates sobre as suas próprias necessidades e problemas, que construirá a força necessária à construção de autonomia. “Empoderar [...]é pensar em caminhos de reconstrução das bases sociopolíticas, rompendo concomitantemente com o que está posto, entendendo ser esta a formação de todas as vertentes opressoras que temos visto ao longo da História.” (Berth, 2018, p.19).

O termo empoderamento se refere a uma gama de atividades, da assertividade individual até a resistência, protesto e mobilização coletivas, que questionam as bases das relações de poder. No caso de indivíduos e grupos cujo acesso aos recursos e poder são determinados por classe, casta, etnicidade e gênero, o empoderamento começa quando eles não apenas reconhecem as forças sistêmicas que os oprimem, como também atuam no sentido de mudar as relações de poder existentes. (Batliwala, 1994, p. 130).

O adolescente enquanto porta-voz de suas demandas pode facilitar a comunicação entre diferentes membros das comunidades. O empoderamento do adolescente passa pela articulação de um espaço comunitário pensado como um espaço plural, que cria oportunidades para que o adolescente expresse seus sentimentos e demandas.

O empoderamento gera autoconfiança e este sentimento se projeta na autoestima, o desenvolvimento desses sentimentos ocorre enquanto um processo dinâmico, que também se vincula aos sentimentos de pertencimento dentro da comunidade, se desdobrando em cooperação e solidariedade. (León, 2001).

A partir de uma vinculação dentro da comunidade, se abre espaço para o diálogo aberto. O diálogo respeitoso e horizontal deve ser uma força impulsionadora do pensar crítico, o qual possibilita apontar fragilidades. O diálogo é uma prática social, um caminho para repensar aspectos da vida em sociedade e deve ter espaço garantido dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, a fim de construir este local de trocas e escutas.

É pelo empoderamento do adolescente e da sua fala que o ambiente democrático se constitui em torno dele. Possibilitar caminhos para a consolidação de espaços de participação fortalece a coletividade. Assim, pessoas empoderadas “[...]formam uma coletividade empoderada e uma coletividade empoderada, conseqüentemente, será formada por indivíduos com alto grau de recuperação da consciência do seu eu social, de suas implicações e agravantes.” (Berth, 2019, p.36).

O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos deve organizar projetos que encontrem o interesse de adolescentes e ofereçam oportunidades de aprimoramento. É um local que pode possibilitar espaços de aperfeiçoamento por meio de cursos que fomentem o empoderamento, visando o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

Explorar e desenvolver temas pertinentes ao grupo é um ponto relevante. A criação de espaços de articulação dos grupos, levando em consideração o contexto das realidades dos adolescentes busca favorecer as “trocas culturais e de vivências entre os usuários, assim como desenvolver o seu sentimento de pertença e de identidade” (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2016, p. 13).

O curso de mediação, enquanto uma ferramenta que objetiva desenvolver o diálogo e o protagonismo, pode ser utilizado para instrumentalizar adolescentes a se posicionarem de forma autônoma, contribuindo para uma reflexão crítica das situações que os cercam, fomentando uma cultura de reconhecimento, pertencimento e participação.

A possibilidade de construir e organizar o próprio discurso, trazendo a sua percepção da realidade e as situações que mais os afetam, considerando as suas

preocupações e expectativas, auxilia no seu desenvolvimento cidadão, uma vez que por meio destas práticas também existe a escuta e o reconhecimento de diferentes cenários e experiências e a partir disto, propostas de melhora.

A partir de conflitos ou dificuldades do contexto do adolescente é necessário instigar a problematização, para que diferentes posicionamentos surjam e, a partir do diálogo entre os participantes, busque-se por alternativas ou soluções, ajudando a construir diferentes estágios de transformação nas relações entre os pares.

A postura do adolescente enquanto participante da mediação o ajuda a se desenvolver tanto como alguém que elabora e questiona o seu lugar, quanto como alguém que auxilia na resolução de um conflito de outras pessoas no seu convívio. A partir da participação, o sujeito se sente pertencente, parte integrante e importante daquele meio.

A construção de um equilíbrio, ou o reestabelecimento do laço, se alcança pelo entendimento do conflito, perpassando por diferentes esferas da situação, sendo possível a retomada de um vínculo, forte o suficiente, para que as diferenças não sejam rejeitadas, mas reconhecidas e principalmente dialogadas.

Possibilitar espaços de cursos de mediação e de sessões de mediação potencializa os saberes, fortalece as habilidades socioemocionais e respeita a singularidade de cada participante, já que cada um tem o seu momento de fala garantido e incentivado.

A mediação, além de ser uma possibilidade para solucionar conflitos, também se configura como uma possibilidade de fortalecimento e regulação social, de buscar entender o outro, pois “como um encontro consigo mesmo é uma possibilidade de sentir com o outro, produzir com o outro a sensibilidade de cada um: o entre-nós da sensibilidade.” (Warat, 2004, p. 28).

A experiência da mediação e cursos de mediação possibilitam chance de uma instrumentalização para o diálogo em práticas cotidianas, dentro do contexto de cada adolescente. Ser parte, ser ouvido e reconhecido fomenta a confiança e vontade de participação. Experiências que impulsionam adolescentes para uma participação cada vez mais ativa.

Proporcionar oportunidades para que adolescentes se organizem em rede, discutam questões importantes para o seu desenvolvimento e conheçam e reivindiquem seus direitos junto às autoridades fomenta o protagonismo e a autonomia. O importante é viabilizar as condições para que os espaços sejam um dinamizador dos coletivos, movimentos, serviços e organizações que

congregam adolescentes no município, para que atuem em rede em prol da efetivação dos seus direitos e para que o município seja um lugar seguro para o seu desenvolvimento. (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2021, n.p.).

Em ambientes acolhedores, incentivar a participação ampla, ao habilitar adolescentes com diferentes competências para a problematização e resolução de conflitos a partir de relacionamentos dialogados, são oportunidades para o aprimoramento do cidadão crítico, que busca compreender o seu entorno, e se engajar, como uma forma de coprodução de soluções a partir de interações. Assim, “[...] constituir transformações no plano dos campos de forças que nos atravessam; viver em potência é tomar a rédea do que fazer com o que nos acontece – o que só é possível por meio da problematização.” (Sestrena; Bueno, 2024, p.4).

Ao se engajarem em propostas de práticas de mediação entre os pares, adolescentes podem ampliar as suas habilidades socioemocionais, além de se vincularem com a comunidade, fortalecendo o seu pertencimento, o que também implica em mais participação e experiências significativas.

Espaços colaborativos, fundados no diálogo, influenciam na promoção da cultura da paz por meio de experiências que empoderam os sujeitos e ensejam novas experiências. Mediar é uma ação transformativa, que pode ampliar a sensibilidade de todos os envolvidos e modificar comportamentos, a partir do acesso a uma consciência diferente em relação aos conflitos.

A comunicação, a escuta e a mediação das expectativas entre os envolvidos em algum desentendimento auxiliam na formação dos sujeitos enquanto seres empáticos que se posicionam ativamente no seu meio.

6 ESTRATÉGIAS DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE MEDIAÇÃO PARA O SERVIÇO DE CONVIVÊNCIA E FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS PARA ADOLESCENTES VISANDO O EMPODERAMENTO DO SUJEITO

O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos enquanto uma política pública que preza pelo desenvolvimento autônomo dos sujeitos, deve buscar ofertar propostas de ações que sejam articuladas pensando em algo significativo, especialmente para adolescentes.

Entende-se a mediação enquanto uma ação fortalecedora, a qual empodera sujeitos por meio de suas próprias palavras, enriquece-os com técnicas para que reflitam a respeito da compreensão de si mesmos perante situações conflituosas, e convida-os a se reinventarem quando apresentados a novas perspectivas, enxergando-os como sujeitos de direitos suficientes e capazes, os quais podem tecer soluções satisfatórias, sem necessitar de processos mecanicistas.

Para além de uma técnica de resolução de conflitos, a mediação é um chamado a um olhar humanizado para situações que fazem parte do humano. Atua como uma possibilidade de garantia de voz e vez para que cada um possa expressar as suas percepções, e receba as percepções do outro, para em conjunto assumirem responsabilidades e seguirem para uma definição do que é justo para ambas as partes. Esta formação fortalece os sujeitos na prática do diálogo, que quando autêntico e respeitoso, tem o poder transformador de ressignificar histórias.

Assim, a presente tese constitui uma proposição inédita, vinculado à atuação instrumentalizadora da mediação para a autonomia dos sujeitos, vinculada à proposta emancipadora do SCFV para adolescentes.

6.1 Análise do contexto da mediação a partir da visão dos gestores do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos

A compreensão dos gestores do serviço mostra-se como central para a análise de como se dá a prestação do serviço dentro da articulação entre os diferentes níveis responsáveis pelo SCFV.

Cada nível atua em suas competências, com diferentes finalidades. A competência da União é a de formular políticas, estabelecer normas gerais e repassar recursos. Já os estados são responsáveis por oferecerem apoio técnico, coordenar as

ações de forma regional, monitorar a execução das normas operacionais e fazer o repasse financeiro. Ao município cabe executar o serviço, organizar as atividades de acordo com o território, neste ponto envolve-se o CRAS, mapeando as demandas das famílias e realizando o acompanhamento dos usuários do serviço.

A presente tese utilizou a pesquisa de campo, a partir de questionários, para realizar um mapeamento de como o serviço está sendo oferecido no município de Santa Cruz do Sul e como cada parte responsável, quais sejam município, estado e União entendem a dinâmica da prestação deste serviço para a comunidade, bem como a implantação de práticas de mediação.

Entre os anos de 2025 e 2026, realizou-se a coleta de dados, a qual contou com a colaboração de gestores estaduais e municipais do SCFV, que responderam a questionários via *e-mail* ou presencialmente. As informações foram recolhidas e dispostas em tabelas para uma análise detalhada.

Informa-se que não se obteve retorno do questionário enviado à União, mesmo após diversas tentativas via e-mail e telefone.

No nível estadual foi aplicado um questionário via *e-mail*, para a responsável pelos serviços de Proteção Social Básica, que é uma profissional da assistência social. No âmbito municipal foram aplicados dois questionários, um para o município, através da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social e outro para a associação AESCA, a qual executa o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos em Santa Cruz do Sul/RS.

Responderam ao questionário a assistente social, coordenadora do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos no município, Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social de Santa Cruz do Sul, representando o município, e, o presidente da Associação de Projetos Educacionais e Social para Crianças e Adolescentes -AESCA, a qual presta diretamente o serviço ao público. Visando a preservação da identidade dos servidores, não serão expostos na presente tese os nomes dos profissionais responsáveis pelos serviços que se disponibilizaram em responder os questionários.

A empresa AESCA atende 13 unidades do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos em Santa Cruz do Sul, trabalhando com as demandas das famílias atendidas.

Questão 01- Nível Municipal - Como o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos funciona no âmbito municipal atualmente? Quais são as principais dificuldades e desafios?

Questão 01- Nível Estadual - Considerando a perspectiva da gestão estadual, como o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos funciona atualmente? Quais são as principais dificuldades e desafios?

Tabela 1 – Respostas da questão 01 do questionário.

AESCA - Associação de Projetos Educacionais e Social para Crianças e Adolescentes	Somos a Associação de Projetos Educacionais e Social para Crianças e Adolescentes – AESCA, Santa Cruz do Sul e hoje temos um Termo de Colaboração com a Prefeitura Municipal de Santa Cruz do Sul para a execução de 13 Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos -SCFV-. Outras instituições possuem parceria e não temos como nos posicionar nas respostas que essas descreveriam. Sendo assim, as respostas apresentadas são somente relacionadas à visão da AESCA. A AESCA (Associação de Projetos Educacionais e Social para Crianças e Adolescentes) é uma entidade parceira da prefeitura que faz a gestão de vários SCFV nos bairros da cidade – em convênio com a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social. Existem diversas unidades SCFV espalhadas pela cidade em bairros como Aliança, Beckenkamp, Beatriz, Bom Jesus, Esmeralda, Faxinal, Margarida, Santuário Schulz, Santuário, Progresso, e Viver Bem. Para crianças e adolescentes (6- 15 anos), os SCFV funcionam geralmente no horário fora da escola, com atividades como oficinas, esportes, música, judô, culinária, teatro, diversas, skate, xadrez, karatê e outras experiências sociais e educativas.
Município de Santa Cruz do Sul - Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social	O serviço é executado por entidade conveniada, por meio de termo de colaboração. Um dos maiores desafios no momento é a vinculação dos adolescentes.

Gestão Estadual do CRAS - Proteção Social Básica	O SCFV atualmente se desenvolve diretamente nos municípios e a gestão estadual oferta ações de apoio técnico e educação permanente, conforme as dúvidas e demandas das equipes. Penso que o desafio seria a articulação da proposta metodológica do serviço em articulação com seus objetivos desde assegurar as seguranças socioassistenciais (acolhida, autonomia, convívio). Por vezes as ações são isoladas e desconectadas com os objetivos.
--	--

Tabela comparativa de respostas. Tabela elaborada pela autora.

O SCFV funciona no horário oposto ao da escola, buscando ofertar oficinas com o propósito emancipatório do sujeito. Destaca-se que o SCFV tem uma estrutura de gestão compartilhada e que nesta pesquisa correspondem ao Estado do Rio Grande do Sul, ao município de Santa Cruz do Sul e a associação AESCA, a qual demonstra desenvolver as ações em 13 unidades, apresentando uma alta capilaridade territorial.

Diante das ofertas mencionadas pela AESCA, verificou-se uma ampla proposta pedagógica, a qual visa a formação integral dos usuários, porém consta observar que as oficinas atuam majoritariamente no sentido de desenvolver habilidades na área esportiva, mas não foram apresentadas propostas de oficinas voltadas ao esclarecimento sobre direitos, nem ao incentivo à participação social.

Verificou-se que a Secretaria de Assistência Social identificou que o público adolescente tem uma maior dificuldade de se vincular ao SCFV quando comparado aos outros públicos, o que se verifica como um problema central a ser enfrentado.

O distanciamento pode ocorrer por diferentes fatores como a baixa atratividade das oficinas ou uma integração insuficiente do serviço com a comunidade, porém, a prefeitura não fez apontamentos ou menções a respeito de realizar ou ter realizado algum estudo voltado a um mapeamento a respeito desta não vinculação.

Sobre a oferta de apoio técnico, o Estado apontou que a educação permanente depende das demandas que recebem das equipes. Este é um ponto crítico, pois verifica-se que a amplitude do repertório do técnico às equipes fica restrita ao que as equipes sinalizam como uma necessidade, assim caso não exista o interesse, novos temas de debate não são aventados, prejudicando uma formação ampla e diversa.

Essa precariedade reconhecida na oferta de apoio técnico pode gerar prejuízos para todo o serviço.

Ainda, apesar de a descentralização ser uma característica do serviço e possibilitar uma flexibilidade da gestão, aponta-se como relevante criar um cronograma com planos de cursos definidos para oferecer formações coerentes e alinhadas às necessidades já conhecidas, além de incluir novas ofertas de forma permanente, podendo selecionar temas de relevância em outros estados e verificando a aplicabilidade do Rio Grande do Sul.

Ainda no âmbito estadual, houve a identificação de uma dificuldade que se apresenta como ponto central, a existência de oferta de ações isoladas e desconectadas do propósito do SCFV, fazendo com que a prestação do serviço seja assimétrica e fragmentada, descaracterizando o serviço.

Para minimizar esta situação, a gestão estadual deve promover reuniões periódicas para o alinhamento das propostas com os objetivos do SCFV, sem prejudicar a autonomia dos municípios. Estabelecer espaços/canais de trocas com o intuito de fortalecer a comunicação e organizar fluxos contínuos de troca de informações em uma rede de apoio, para favorecer a aproximação das propostas levando em consideração as particularidades territoriais também é uma estratégia importante a ser utilizada.

Importa ressaltar que a ideia de implantação de cursos de mediação tem uma perspectiva alinhada com os propósitos do SCVF, permitindo-se o exercício do protagonismo, do acolhimento, do “vivenciar experiências para relacionar-se e conviver em grupo, administrar conflitos por meio do diálogo, compartilhando outros modos de pensar, agir, atuar.” (Brasil, 2014, p. 22). A proposta de mediação configura-se como uma ação alinhada dentro do SCFV, que pode auxiliar todos os envolvidos na prestação do serviço, direta ou indiretamente.

Questão 02 - Nível Municipal/Estadual - Algum curso de formação em mediação já foi realizado ou oferecido para coordenadores, para as equipes, ou para os participantes do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos? Se sim, quando, em qual unidade e qual foi o resultado da proposta.

Tabela 2 – Respostas da questão 02 do questionário.

Município de Santa Cruz do Sul - Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social	A entidade promoveu ações formativas voltadas ao tema em encontros de formação ao longo dos anos. O aprendizado é incorporado na prática cotidiana dos profissionais.
AESCA - Associação de Projetos Educacionais e Social para Crianças e Adolescentes	Não tivemos esses cursos nos SCFV AESCA.
Gestão Estadual do CRAS - Proteção Social Básica	Não temos ciência enquanto equipe estadual de formação em mediação. Entendemos que essa prática de mediação está muito mais voltada para os serviços de proteção social especial como o PAEFI e o serviço de medida socioeducativa. Seria interessante conhecer como isso se articula na proteção social básica.

Tabela comparativa de respostas. Tabela elaborada pela autora.

Verificou-se que cursos de formação em mediação não foram ofertados aos coordenadores, equipe técnica, ou participantes do SCFV pela empresa AESCA. Já a prefeitura apontou que ocorreu a abordagem da temática em encontros de formação, o que demonstra que a mediação tem relevância no âmbito municipal, apesar de não serem disponibilizados cursos específicos para as equipes.

Já no âmbito estadual, verificou-se que houve a interpretação da mediação dentro de uma esfera na qual a violação já ocorreu, e não a compreensão da mediação enquanto preventiva, como uma ferramenta fortalecedora do adolescente e promotora de uma cidadania ativa.

A partir da resposta em âmbito estadual, é possível verificar uma necessidade de esclarecimento sobre as diferentes possibilidades de aplicação da mediação. Ainda, indica-se que é relevante oferecer cursos de mediação, uma vez que as técnicas mediativas podem ser habilidades desenvolvidas que auxiliam o desenvolvimento socioemocional de pessoas, atuando preventivamente e não somente após a violação de direitos ter ocorrido.

Importa destacar as principais diferenciações das atuações do CRAS e do CREAS. O Centro de Referência Especializado de Assistência Social -CREAS- atua na Proteção Social Especial, momento em que “são atendidas famílias e pessoas que estão em situação de risco social ou tiveram seus direitos violados.” (Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, 2026, n.p.).

Dentro do CREAS é ofertado o PAEFI, Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos, citado pelo âmbito estadual na pesquisa. Este tem como foco o atendimento a quem sofreu violação de direitos, ou seja, atua quando a violação já ocorreu, como em casos de “violência física e/ou psicológica, negligência, violência sexual, abuso e/ou exploração sexual, adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas ou sob medidas de proteção, tráfico de pessoas, situação de rua, abandono, trabalho infantil[...]”. (Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, 2026, n.p.).

Na Proteção Social Básica, o CRAS, Centro de Referência de Assistência Social, oferece necessariamente o PAIF, Proteção e Atendimento Integral à Família, o qual atua fornecendo atendimento socioassistencial continuado e acompanhando às famílias pelo CRAS e busca:

[...] fortalecer a função protetiva das famílias, prevenir a ruptura dos seus vínculos, promover seu acesso e usufruto de direitos e contribuir na melhoria de sua qualidade de vida. Prevê o desenvolvimento de potencialidades e aquisições das famílias e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, por meio de ações de caráter preventivo, protetivo e proativo. (Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, 2009, p.05).

Registra-se que a proposta da implantação da mediação é dentro do SCFV, ou seja, dentro da Proteção Social Básica, a qual atua de forma preventiva, socioeducativa e promotora de autonomia, numa lógica em que não se está atendendo casos em que ocorreu a violação de direitos.

Para o adolescente, cursos e práticas de mediação podem proporcionar transformações pessoais, aprimorando habilidades que impactam não somente dentro do espaço do SCFV, mas também na comunidade. Ao empondera-los, incentiva-se todas as gerações que estiverem em contato com a atuação destes adolescentes, cultivando novos espaços de trocas e escutas.

Os cursos de mediação, tanto para as equipes técnicas, quanto para os adolescentes, podem promover o acesso a formas pacíficas de tratar os conflitos, além de capacitar a equipe ou usuários do serviço a se comunicarem de forma autônoma e empática. A partir do incentivo às práticas de diálogo, a mediação visa construir essa dinâmica de valorização das falas, reconhecimento e desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

Questão 03 - Nível Municipal/Estadual – No contexto dos adolescentes, a implementação de cursos de mediação no âmbito do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, como uma iniciativa que fomenta autonomia e protagonismo juvenil, alinha-se às expectativas de proporcionar espaços de participação ativa para esse público. Participar ativamente nas decisões que afetam suas vidas e desfrutar de condições que promovam seu pleno desenvolvimento é um direito garantido ao adolescente. Assim, a oferta de cursos de mediação, dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos poderia ser considerada uma ferramenta de alta relevância para o município/ Estado?

Tabela 3 – Respostas da questão 03 do questionário.

Município de Santa Cruz do Sul - Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social	Indubitavelmente, a utilização do método contribuirá de maneira substancial para a efetividade das ações.
AESCA - Associação de Projetos Educacionais e Social para Crianças e Adolescentes	Como sou do SCFV AESCA, com certeza considero importante termos cursos de mediação dentro dos 13 SCFV sobre nossa responsabilidade. Para nós seria de alta relevância.
Gestão Estadual do CRAS - Proteção Social Básica	Conforme referido, essas estratégias se alinham com a especial. Precisariamos conhecer melhor a metodologia da mediação para ver sua conexão com os objetivos do SCFV. Cabe dizer que o SUAS não oferta modalidade de cursos, mas podem ser pensadas estratégias de discussão.

Tabela comparativa de respostas. Tabela elaborada pela autora.

Em todos os níveis foi possível verificar um posicionamento muito positivo em relação a implementação de cursos de mediação. No âmbito municipal, tanto da prefeitura, quanto da AESCA, verifica-se um posicionamento enfático e otimista perante a ideia de oferta de cursos de mediação no SCFV. Reconheceu-se a relevância de oferecer esta formação para as coordenações, equipes técnicas e usuários, pois todos os envolvidos podem se beneficiar de tais práticas.

A associação AESCA se apresenta como uma parte muito receptiva e disposta a receber o curso de mediação. Ao considerar que o curso poderia ser ministrado para todas as unidades sob responsabilidade da mesma, evidencia reconhecer o potencial da mediação enquanto ferramenta promotora do protagonismo.

No âmbito estadual, apesar de um posicionamento favorável, denotando um interesse em ampliar o conhecimento a respeito da mediação para que a proposta integre o serviço, novamente, encontra-se uma interpretação da mediação enquanto uma ação na esfera da Proteção Social Especial, após a violação de direitos.

A partir desta resposta, salienta-se que existe a necessidade de uma exploração da temática por meio de cursos de formação, bem como deve haver um cuidado no desenvolvimento de uma metodologia que contemple os objetivos da Política Nacional de Assistência Social, para a implementação do curso não tornar a mediação uma ação fragmentada ou descontextualizada dentro da prática socioassistencial.

Assim, verifica-se uma aceitação e reconhecimento da importância da mediação, pelos diferentes níveis, como uma ação que tem potencial de integrar a política do SCFV, ampliando o acesso à formação e fomentando o empoderamento e participação ativa de todos os sujeitos, os quais podem tornar-se multiplicadores de técnicas pacíficas de resolução de conflitos.

A construção coletiva da cultura de paz passa por ações preventivas, as quais impedem que conflitos evoluam para rupturas ou violações. Importa reconhecer-se, e reconhecer o outro, para que, em paridade, diferentes sujeitos possam se aproximar de uma concordância e desenhar novas conexões, antes que a ruptura do vínculo aconteça e gere prejuízos para eles e para a comunidade.

Questão 04 - Nível Municipal/Estadual - Atualmente, existe alguma formação continuada que privilegie a mediação? Se sim, como ela é incorporada nas diretrizes

de desenvolvimento profissional da equipe de referência no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos?

Tabela 4 – Respostas da questão 04 do questionário.

Município de Santa Cruz do Sul - Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social	O tema sempre é incorporado nas formações de forma direta ou indireta. Em atendimentos a fluxo de pais e em ações promovidas pelo serviço os profissionais utilizam dos instrumentais e técnicas da mediação.
AESCA - Associação de Projetos Educacionais e Social para Crianças e Adolescentes	Não temos nenhuma formação continuada nos SCFV AESCA sobre mediação.
Gestão Estadual do CRAS - Proteção Social Básica	Não temos ciência no âmbito da proteção social básica.

Tabela comparativa de respostas. Tabela elaborada pela autora.

No âmbito municipal, verifica-se que não há o registro da inclusão da mediação, ou cursos de mediação, como uma formação continuada, apenas a exploração do tema de forma genérica. Aponta-se que não houve a identificação de quais técnicas são utilizadas pela equipe no município. Além disso, nota-se que a abordagem do tema ocorre em meio a outros temas tratados durante as formações continuadas, não existindo um espaço específico para o desenvolvimento do tema no CRAS, dentro da Secretaria de Assistência Social. Na associação AESCA também não há a oferta de formação continuada em mediação.

No âmbito estadual, dentro da Proteção Social Básica, não há informação da utilização de mediação, o que configura uma lacuna na proposição de ações que busquem fortalecer as equipes para o fomento de práticas que empoderem o adolescente e os incentivem a uma participação ativa e autônoma.

Diante das respostas, verifica-se que a proposta da ação de implantação de cursos de mediação dentro do SCFV constitui uma proposição inédita no espaço de

abordagem da investigação científica, já que não existem cursos específicos nos diferentes níveis.

Ainda, os cursos de mediação podem ampliar a forma como gestores e equipes técnicas se organizam para responder aos desafios perante outras equipes ou famílias atendidas no caso de conflitos ou situações delicadas. Ofertar mais cursos de formação e preparação, pode ser uma forma de facilitar o diálogo entre diferentes grupos.

Questão 05 - Nível Municipal/Estadual - Quais recursos são disponibilizados para apoiar a formação continuada e a qualificação das equipes de trabalho no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para que atuem com a perspectiva de estimular e ampliar os espaços para o empoderamento dos adolescentes e o seu protagonismo nas decisões?

Tabela 5 – Respostas da questão 05 do questionário.

Município de Santa Cruz do Sul - Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social	Ações de educação permanente, apoio técnico e cursos de formação.
AESCA - Associação de Projetos Educacionais e Social para Crianças e Adolescentes	Temos como SCFV AESCA disponibilidade de espaço físico no período de funcionamento (segunda a sexta-feira das 7:30 hs até às 17:30 hs). Neste período com antecedência podemos organizar usuários e profissionais para a execução de formação continuada e qualificação das equipes do SCFV. Mas como já descrito, é necessário a organização desta atividade, tendo em vista que cada SCFV AESCA, possui planejamento mensal. Já referente a prefeitura não temos informações referentes a esses recursos.
Gestão Estadual do CRAS - Proteção Social Básica	As equipes municipais e estadual realizam ações de educação permanente pensando todos os ciclos etários do serviço. Não temos levantamento de formação específica sobre adolescência.

Tabela comparativa de respostas. Tabela elaborada pela autora.

Nota-se que todos os níveis apresentaram uma preocupação com a estruturação de espaços que fomentem o protagonismo adolescente, mas apesar da consideração ao tema, o nível estadual apontou que não detém levantamentos sobre uma formação específica sobre a adolescência, o que indica somente a existência de um planejamento genérico que possibilite contemplar todos os grupos que frequentam o serviço. Além disso, entende-se que a lacuna de uma formação específica sobre adolescência pode impactar em uma falta de apoio técnico robusto e acurado quando se trata do público adolescente.

Não oferecer um suporte técnico em uma determinada área, como uma formação a respeito da adolescência, pode gerar implicações como a falta de adesão ao serviço. Dado constatado na resposta municipal da questão 01, a qual indicou ter dificuldades para vincular o público adolescente. Neste ponto, pode traçar-se uma relação, pois identifica-se que não existem formações específicas para as equipes na área da adolescência e o público adolescente é o mais difícil de ser vinculado ao serviço.

Não oferecer propostas bem articuladas e definidas para cada público pressupõe a existência de planejamentos não tão acurados, em oposição, quanto maior a expertise e o estudo em uma determinada área, maiores as chances de criar respostas ou soluções para um problema. Aponta-se que seria relevante estruturar cursos específicos sobre adolescência na gestão estadual e municipal e se organizar reuniões com o objetivo de amadurecimento de ideias, para que, em conjunto, construa-se um plano na tentativa de vinculação e permanência dos adolescentes no serviço.

O âmbito municipal destacou que oferece apoio permanente às equipes, porém não especificou quais são os cursos de formação e educação permanente em que desenvolvem o tema para o aprimoramento das equipes técnicas e coordenação.

A AESCA apenas descreveu a possibilidade de uso de seu espaço físico, não apontou a oferta de formação continuada que sensibilize as equipes ao tema do empoderamento adolescente.

Questão 06 - Nível Municipal - Existem ações municipais para proporcionar espaços de diálogo e debate com e entre adolescentes, promovendo seu protagonismo e autonomia, dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos? Se sim, quais?

Questão 06 - Nível Estadual - Existem ações estaduais para proporcionar espaços de diálogo e debate com e entre adolescentes, promovendo seu protagonismo e autonomia, dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos? Se sim, quais?

Tabela 6 – Respostas da questão 06 do questionário.

Município de Santa Cruz do Sul - Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social	Esta questão não foi respondida.
AESCA - Associação de Projetos Educacionais e Social para Crianças e Adolescentes	No SCFV AESCA, temos a roda de conversa semanal onde realizamos momento de escuta e troca entre adolescentes e profissionais.
Gestão Estadual do CRAS - Proteção Social Básica	No âmbito do SUAS e da proteção social básica não há esse espaço constituído. Acredito que esse espaço é mais fortalecido no município pela proximidade com o público.

Tabela comparativa de respostas. Tabela elaborada pela autora.

No âmbito municipal, a prefeitura não respondeu ao questionamento, o que demonstra um distanciamento das práticas realizadas pela AESCA. Ressalta-se que é dever do técnico de referência do CRAS “assessorar as unidades que desenvolvem o SCFV no território; acompanhar o desenvolvimento dos grupos existentes nas unidades ofertantes do serviço, acessando relatórios, participando em reuniões de planejamento, avaliação, [...]” (Secretaria Nacional de Assistência Social, 2016, p.27). Neste caso, compreende-se que não houve uma interação entre o técnico de referência, que pode ser a assistente social responsável, e AESCA que atua diretamente na prestação do serviço. A Secretaria de Assistência Social de Santa Cruz do Sul demonstrou não estar informada sobre as práticas realizadas.

A AESCA demonstrou construir o momento da roda de conversa, a qual valoriza a voz do adolescente e fomenta o seu protagonismo, indo ao encontro da vocação emancipatória do SCFV, além de configurar uma ação engajada com o

compromisso estatal de garantir que existam espaços não hierarquizados que possibilitem a fala e escuta entre os participantes.

Porém, apesar de ser uma ação válida, importa explicar que a realização de rodas de conversa não são comparáveis a inclusão da mediação no SCVF, pois esta é apenas uma das ferramentas a ser utilizada. A roda de conversa é uma técnica de expressão livre, a qual envolve a troca de experiências dentro de uma construção coletiva de conhecimentos. A mediação envolve interesses e necessidades em uma determinada situação, na qual houve ou pode haver um conflito. O mediador atua a estimular que se chegue a um consenso do que é uma resposta justa para todos a partir de diferentes técnicas de escuta e comunicação. Ambas fortalecem os vínculos e a previnem conflitos.

Ainda, inclusão da mediação no SCFV requer o planejamento de ações estruturadas, buscando fornecer o melhor suporte para coordenadores, equipes técnicas e usuários do serviço e para que todos os níveis sejam beneficiados com técnicas de resolução de conflitos e possam se desenvolver permanentemente. “A justiça deve referir-se [...] às condições institucionais necessárias para o desenvolvimento e o exercício das capacidades individuais, bem como para a comunicação e a cooperação coletivas.” (Young, 2014, p.03) (Tradução nossa).⁶⁰

A partir de propostas como esta, o Estado efetua o seu papel de garantir ao cidadão o acesso a possibilidades de aprimoramento pessoal e coletivo no espaço comunitário.

No âmbito estadual, verifica-se a ausência de uma metodologia institucionalizada de ações de fortalecimento do protagonismo de adolescentes. Ainda que seja um nível não tão próximo ao público, enquanto responsáveis por uma política democrática e participativa, o âmbito estadual deveria possibilitar canais de participação adolescente, para avaliar as práticas e sugerir melhorias, “[...] aproximar o poder de decisão e de controle sobre os processos de desenvolvimento, das pessoas que arcarão com o benefício ou o prejuízo, e que estão, portanto, diretamente interessadas nos resultados constitui boa visão administrativa.” (Dawbor, 2000, p.09). O material, proveniente das avaliações de adolescentes, poderia ser utilizado para a

⁶⁰ Justice should refer [...] to the institutional conditions necessary for the development and exercise of individual capacities and collective communication and cooperation. (Young, 2014, p.03).

formulação de novas ações e, também, poderia ser interpretado como material autêntico norteador para a oferta de cursos para as equipes.

A mediação ainda não consta como uma diretriz metodológica consolidada no SCFV, muito embora seus elementos constitutivos, como a escuta ativa, o diálogo, a convivência, a autonomia, a cooperação e resolução pacífica de conflitos e o fortalecimento dos vínculos, estejam presentes, ainda que de modo fragmentado, em algumas práticas do serviço.

6.2 Políticas públicas e a Política Nacional de Assistência como estratégias de empoderamento de adolescentes

As políticas públicas são respostas formuladas pelo Estado para que problemas, que afetam a sociedade, sejam examinados e tratados. “Uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público.” (Secchi, 2013, p.03).

As complexidades das problemáticas que surgem no meio social tornam esta tarefa uma atuação delicada, pois é preciso atacar o problema de forma estratégica e eficaz. Assim, formular políticas públicas exige tempo e aprofundamento teórico, pois as políticas apresentam “[...]princípios, objetivos e diretrizes relativas à gestão, estabelece responsabilidades do poder público e da sociedade, elenca meios e recursos, explicitando a forma de atuação governamental em determinada área.” (Schmidt, 2018, p.128)

A formulação das políticas públicas representa um momento no qual uma multiplicidade de interesses é considerada. Nesta etapa, são definidas estratégias para o enfrentamento da situação elegida como um problema social. “A formulação da política pública é o momento da definição quanto à maneira de solucionar o problema político, selecionando-se uma das alternativas disponibilizadas pelos diferentes agentes envolvidos” (Schmidt, 2019, p. 133).

Importa esclarecer que as políticas públicas respeitam um ciclo, existindo etapas fundamentais a serem seguidas, havendo *inputs*, que se referem que as “entradas do processo político vêm do ambiente social, e, em um ciclo de diferentes fases, são processados pelo sistema político, derivando daí os *outputs* (saídas)”. (Schmidt, 2018, p.130).

Assim, são elencadas cinco fases, que versam sobre o surgimento e desenvolvimento da política. As fases englobam “(i) percepção e definição do problema; (ii) inserção na agenda política; (iii) formulação; (iv) implementação; e (v) avaliação.” (Schmidt, 2018, p.131).

Na primeira fase ocorre o reconhecimento da situação como um problema político, o qual merece atenção estatal por ser uma situação de grandes proporções. A segunda fase compreende a inclusão do problema na agenda política, a qual é um processo constante, marcado pela disputa entre diferentes atores. Assim “na construção da agenda governamental destacam-se agentes governamentais e não-governamentais, alguns visíveis (autoridades, partidos, mídia), outros invisíveis (pesquisadores, consultores, funcionários).” (Schmidt, 2018, p.132).

Na terceira fase ocorre a formulação da política pública, momento no qual organizam-se alternativas para tratar o problema. Aqui também existe tensão e negociação entre diferentes atores, para que se decida da forma mais coletiva possível, na perspectiva de contemplar a maior diversidade de possibilidades para o combate do problema. (Schmidt, 2018).

A quarta fase trata da execução do planejado, o que requer atenção e acompanhamento do Estado para que a execução aconteça de acordo com as diretrizes estipuladas, mesmo que não seja uma execução direta. (Schmidt, 2018).

A última fase envolve a avaliação da política pública, a qual vai utilizar mecanismos para verificar o que foi positivo e negativo acerca do executado, para que a política seja reorganizada ou descontinuada. Para a avaliação existe “uma variedade de instrumentos e formas desenvolvidos especificamente para o acompanhamento, monitoramento e aferição de resultados das políticas, que constituem um patrimônio das democracias[...].” (Schmidt, 2018, p.132). Todo este esforço em mapear os erros e acertos demonstram a seriedade, transparência e comprometimento do Estado no enfrentamento do problema.

Embora a ação estatal enfrente diversos desafios, como a necessidade de selecionar o que será tratado mediante uma gama expressiva de situações problemáticas, e como isso será feito, o Estado deve ter “[...] condições de articular a ação requerida para modificação das estruturas que reproduzem o atraso e a desigualdade” (Bucci, 2013, p.23), pois as políticas públicas são instrumentos que promovem o desenvolvimento social.

A participação do destinatário da política pública também configura um fator de destaque, pois empoderar o cidadão para que ele seja ativo e se sinta pertencente, com força para atuar nas decisões que o cercam, provendo espaço para alcançar uma ampla gama de percepções de diferentes lugares, auxilia no processo de mapeamento de como a política está e o que pode melhorar.

Dessa forma, a Política Social Pública permite aos cidadãos acessar recursos, bens e serviços sociais necessários, sob múltiplos aspectos e dimensões da vida: social, econômico, cultural, político, ambiental entre outros. É nesse sentido que as políticas públicas devem estar voltadas para a realização de direitos, necessidades e potencialidades dos cidadãos de um Estado. (Yazbek, 2008, p.06).

A Política Nacional de Assistência Social, PNAS, é uma política pública que tem um sistema descentralizado e participativo, a partir de uma perspectiva socioterritorial, considerando as diferentes características da população. Dentre seus princípios destaca-se a “II–Universalização dos direitos sociais, a fim de tornar o destinatário da ação assistencial alcançável pelas demais políticas públicas; [...]” (Norma Operacional Básica, 2004. p.32), o qual garante o atendimento a todos que necessitarem, sem segregações, para a promoção da inclusão social, por meio do acesso a direitos. Dessa forma, a política Nacional de Assistência Social se mostra como uma integradora das políticas sociais, articulando um trabalho em rede.

Ainda, merece ênfase o princípio III, o qual assegura o “respeito à dignidade do cidadão, à sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade, bem como à convivência familiar e comunitária, [...]” (Norma Operacional Básica, 2004. p.32). Este princípio fundamenta-se na cidadania e nos Direitos Humanos, reforçando que a assistência social é um direito e não se confunde com assistencialismo.

Toda pessoa é um sujeito de direitos, a qual, indiferentemente da situação em que se encontre, deve ter a sua integridade preservada. Dessa forma, a dignidade se fundamenta na:

[...] qualidade intrínseca e distintiva reconhecida em cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e corresponsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos. (Sarlet, 2011, p. 73).

A dignidade da pessoa requer o devido reconhecimento estatal e social de que todas as pessoas são detentoras desse *status* e uma atuação no sentido de garantir que haja o acesso universal aos direitos e proteções, sem discriminações.

Outro ponto trazido pelo princípio é o serviço de qualidade, este implica em diretrizes e planos bem desenhados, com a oferta contínua de programas e com a formação de uma equipe técnica qualificada e em constante aprimoramento, e para isso, importa que a gestão atue no sentido de propor formações constantes e contínuas.

A valorização da manutenção e fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários é um princípio fundante na Política Nacional de Assistência Social, pois esta reconhece-os como um pilar da formação da pessoa. O pertencimento passa pelo reconhecimento de que todos os sujeitos de um grupo são detentores de direitos e têm uma relação entre si de protagonismo enquanto parte importante e a qual contribui para o grupo.

[...]a reprodução da vida social se efetua sob o imperativo de um reconhecimento recíproco porque os sujeitos só podem chegar a uma auto relação prática quando aprendem a se conceber, da perspectiva normativa de seus parceiros de interação, como seus destinatários sociais. (Honneth, 2003, p.155)

O princípio também assegura a autonomia dos sujeitos, uma vez que a atuação deve ser focada em aprimorar as potencialidades dos mesmos para que cada vez mais elejam o que faz sentido nas suas vidas. “A autonomia é o elemento ético da dignidade humana. É o fundamento do livre arbítrio dos indivíduos, que lhes permite buscar, da sua própria maneira, o ideal de viver bem e de ter uma vida boa.” (Barroso, 2013, p.126).

O reconhecimento da autonomia dos sujeitos adolescentes envolve uma dimensão ética de superação de preconceitos adultocêntricos para concebê-los como capazes e legítimos a opinarem, e exige a compreensão de que instrumentalizá-los e empoderá-los são caminhos para a consolidação do protagonismo e como consequência, ocorre o fortalecimento da própria comunidade. Desenvolver o empoderamento “oferece aos membros da comunidade a oportunidade de trabalhar coletivamente na resolução de problemas, desenvolver habilidades, ampliar a

consciência crítica acerca de seu contexto sociopolítico e criar redes de apoio mútuo.” (Zimmerman, 1995, p.584) (Tradução nossa).⁶¹

A autonomia deve ser evidenciada e, principalmente, entendida como um processo permanente do sujeito, mas também do coletivo. “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.” (Freire, 2011, p.47).

O empoderamento adolescente deve ser uma prática contínua, tendo em vista que a formulação de ações de políticas públicas para este público parte do reconhecimento de que a participação adolescente não se realiza apenas pela abertura formal de espaços de fala, nem por uma mera participação simbólica, a qual reforça estereótipos de incapacidades. “Essa falsa participação encontra-se na origem da profunda frustração [...] frequentemente manifestadas pelos grupos socialmente excluídos em relação aos detentores do poder.” (Arnstein, 1969, p.218) (Tradução nossa).⁶²

Quando a participação é simbólica configura-se uma opressão, pois esta obsta que a opinião do cidadão seja reconhecida e sirva ao seu propósito de avaliação. Participação simbólica é um não reconhecimento, uma forma de desvalorização do sujeito e de uma invalidação dentro da sociedade.

A opressão consiste em processos institucionais sistemáticos que impedem determinadas pessoas de aprender e utilizar habilidades satisfatórias e enriquecedoras em contextos socialmente reconhecidos, ou em processos sociais institucionalizados que limitam a capacidade dos indivíduos de interagir, comunicar-se com os outros ou expressar seus sentimentos e perspectivas sobre a vida social em ambientes nos quais possam ser efetivamente ouvidos. (Young, 1990, p.38) (Tradução nossa).⁶³

Limitar o acesso à participação por meio de formas simbólicas é um retrocesso e o cerceamento dos direitos de adolescentes, que acabam reduzidos a uma categoria entendida como incapaz de expressar as suas percepções e participar das decisões.

⁶¹ [...] offers an opportunity for community members to work together to solve problems, develop skills, become critically aware of their sociopolitical environment, and create mutual support systems. (Zimmerman, 1995, p.584).

⁶² This sham lies at the heart of the deep-seated exasperation [...] of the have-nots toward the powerholders. (Arnstein, 1969, p.218).

⁶³ Oppression consists in systematic institutional processes which prevent some people from learning and using satisfying and expansive skills in socially recognized settings, or institutionalized social processes which inhibit people's ability to play and communicate with others or to express their feelings and perspective on social life in contexts where others can listen. (Young, 1990, p.38).

Esta perspectiva adultocêntrica ainda se encontra no âmbito público e social, dificultando a consolidação de espaços de poder como espaços plurais e nos quais a participação de adolescentes deve ser consolidada como um direito e não como uma permissão.

As políticas públicas, voltadas aos adolescentes, devem ser pensadas de forma a diminuir as desigualdades. Para tanto, reconhecer as vulnerabilidades que atravessam as diferentes adolescências torna-se essencial. “Desvinculada de conotações meramente negativas ou restritivas, a vulnerabilidade configura-se como uma relevante ferramenta teórica para fundamentar o dever do Estado de promover uma proteção à igualdade mais ampla e efetiva[...]” (Fineman, 2008, p.09) (Tradução nossa).⁶⁴

Nos espaços comunitários brasileiro, faz-se necessário estruturar ações contínuas que busquem fomentar a participação real, colocando o adolescente como centro da política e elucidar o mesmo a respeito de seus direitos, incluindo suas perspectivas no processo de tomada de decisão. A partir desta perspectiva, “superar aquele paradigma da disjunção, da separação, da clausura e da redução, e transitar para o paradigma de compreensão da diversidade.” (Inojosa, 2001, p.106).

É fundamental estabelecer condições institucionais, pedagógicas e territoriais para que os adolescentes compreendam os seus direitos e se sintam seguros para expressarem suas percepções e demandas, em uma perspectiva de igualdade, podendo efetivamente participar de construções de atividades que os envolvam, sendo reconhecidos como sujeitos de direitos, capazes de atuar sobre o próprio território. “A igualdade requer políticas públicas e legislativas destinadas a modificar, abolir modelos e equiparar indivíduos para que alcancem o mesmo patamar de oportunidades nos diversos campos da sociedade[...]” (Duarte, 2015, p.16).

É dever do Estado proporcionar esses espaços de empoderamento, buscando instrumentalizar o sujeito para que este possa se desenvolver amplamente e intervir em seu território. O Estado tem um compromisso com “[...]a igualdade como algo fundamentado na compreensão da vulnerabilidade e da dependência humanas, reconhecendo que a autonomia não é uma característica natural da condição humana,

⁶⁴ Vulnerability thus freed from its limited and negative associations is a powerful conceptual tool with the potential to define an obligation for the state to ensure a richer and more robust guarantee of equality[...]. (Fineman, 2008, p.09)

mas sim um produto das políticas sociais.” (Fineman, 2008, p.23) (Tradução nossa).

65

Um ponto basilar na articulação das políticas públicas deve ser a formação continuada, a qual deve ser implementada juntamente com os cursos de mediação. A formação continuada auxilia na qualificação das atuações, fomentando a reflexão crítica acerca das práticas a serem realizadas.

A capacitação das equipes deverá ser desenvolvida de modo a constituir-se em um processo permanente de aquisição de conhecimentos por meio de escolarização formal ou processos informais de troca e compartilhamento de saberes, abrangendo as vivências dos envolvidos em seu processo de trabalho e demais experiências agregadas ao longo de sua formação profissional. (Brasil, 2010, p.70).

Após a implementação, importa incluir na formação continuada um espaço de debate a respeito de como a adesão vem se construindo e sobre situações a partir da implementação do curso de mediação. Assim, com base nestas informações, é possível desenhar um alinhamento de práticas com as equipes, construindo-se um monitoramento.

Quanto à formação de adolescentes, os cursos de mediação podem ofertar uma nova perspectiva ao possibilitar que contemplem diferentes valores e identidades a partir de uma escuta ativa, enquanto mediadores. O respeito à diversidade se constrói em diálogos abertos, que alcançam diferentes realidades e se encontram em falas sobre percepções de cada indivíduo.

Ainda, aprender a identificar o que o outro está comunicando, sem necessariamente utilizar palavras é uma habilidade que auxilia na conexão interpessoal e que pode facilitar a comunicação. Assim, “pela escuta ativa, o mediador não só ouve, mas considera atentamente as palavras ditas e as mensagens não expressas verbalmente.” (Tartuce, 2021, p. 255).

A escuta e fala de cada integrante têm um papel importante na construção do outro, que é parte integrante daquele meio, e a teoria da ação comunicativa abre possibilidades de se construírem novas percepções e compreender a sociedade, que tem característica distintas, inclusive desiguais, com relação ao ser humano (Custódio; Costa; Porto, 2010, p.52).

⁶⁵ [...] equality as one rooted in na understanding of vulnerability and dependency, recognizing that autonomy is not a naturally occurring characteristic of the human condition, but a product of social policy. (Fineman, 2008, p.23).

Neste sentido, a escuta ativa define uma responsabilidade do ouvinte, ele não deve ser passivo frente as informações que está recebendo. Ele precisa se esforçar para buscar compreender os sentimentos de quem fala. O ouvinte precisa estar presente com toda a sua concentração, para que o grupo sinta essa construção de respeito e empatia. É uma escuta com atenção e sensibilidade da fala do outro, fortalecendo a segurança de que o sujeito é importante e reconhecido.

A escuta ativa é um importante instrumento para promover mudanças nas pessoas. Apesar da concepção amplamente difundida de que ouvir constitui uma atitude passiva, evidências clínicas e pesquisas demonstram de forma clara que a escuta sensível é um dos meios mais eficazes para favorecer mudanças na personalidade dos indivíduos e o desenvolvimento dos grupos. A escuta promove transformações nas atitudes das pessoas em relação a si mesmas e aos outros, além de provocar mudanças em seus valores fundamentais e em sua filosofia de vida. (Rogers; Farson, 1987, p.01) (Tradução nossa).⁶⁶

Assegurar este espaço de valorização da fala, sem julgamentos ou hierarquias, garante a consolidação de espaços seguros, os quais são abertos para estratégias de fomento da cultura da paz. “Nos grupos, os participantes passam a ouvir mais uns aos outros, tornam-se menos propensos a discussões argumentativas e mais dispostos a considerar e incorporar diferentes pontos de vista.” (Rogers; Farson, 1987, p.01) (Tradução nossa).⁶⁷

As organizações comunitárias, conselhos municipais e conferências de Direitos são algumas das possibilidades de locais para a atuação de adolescentes. Espaços nos quais deve haver a garantia de participação real e protagonista.

A abordagem sobre direitos garante que as proteções conferidas a adolescentes sejam conhecidas por eles, e, a partir desta instrução, tornem-se capazes de reconhecer situações de violações ou abusos com as quais possam se deparar, desnaturalizando a violência, bem como, detendo este saber tenham o conhecimento de como denunciar tais práticas.

⁶⁶ Active listening is an important way to bring about changes in people. Despite the popular notion that listening is a passive approach, clinical and research evidence clearly shows that sensitive listening is a most effective agent for individual personality change and group development. Listening brings about changes in people's attitudes toward themselves and others; it also brings about changes in their basic values and personal philosophy. (Rogers; Farson, 1987, p.01).

⁶⁷ When people are listened to sensitively, they tend to listen to themselves with more care and to make clear exactly what they are feeling and thinking. Group members tend to listen more to each other, to become less argumentative, more ready to incorporate other points of view. (Rogers; Farson, 1987, p.01).

6.3 Articulação intersetorial de ações voltadas à promoção do direito à participação de adolescentes em espaços de decisão e, em especial, dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos

O ECA prevê que o direito da criança e do adolescente seja estruturado na perspectiva de uma proteção em rede, sendo esta “[...]uma ferramenta das políticas públicas cujo objetivo é proteger os direitos das crianças e dos adolescentes, formada pelos atores sociais das várias instituições engajadas no mesmo propósito.” (Silva; Alberto, 2019, p.03).

A articulação intersetorial enseja uma lógica de fortalecimento da construção coletiva, da corresponsabilização e da conexão de políticas públicas e atores sociais em prol da proteção e promoção dos direitos de crianças e adolescentes. Assim, “projetar uma intervenção sobre determinados aspectos da realidade social a partir da ideia de redes implica considerar a existência de pontos de contato e de conexões [...]” (Bidarra, 2009, p. 492).

A articulação de ações envolve o reconhecimento social e estatal de que adolescentes são sujeitos de direito e estão envolvidos em situações multifacetadas, as quais muitas vezes se desdobram em violações de direitos. Dessa forma, a atuação em rede fundamenta-se a partir do entendimento de que “nenhuma ação isolada tem a possibilidade de abranger e esgotar a variedade de espectros da realidade.” (Bidarra, 2009, p. 494), é necessário um trabalho coletivo para que exista uma ampla gama de ações, desempenhadas por diferentes instituições e atores sociais para a abrangência da proteção.

Neste contexto, importa lembrar que o Sistema de Garantias dos Direitos de Crianças e Adolescentes, o qual “constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle[...]” (Brasil, 2006, n.p.) também atua dentro de uma rede, buscando fortalecer as conexões para o compartilhamento da responsabilidade de assegurar a efetivação dos direitos humanos de crianças e adolescentes.

A ideia de um Sistema de Garantias dos Direitos de Crianças e Adolescentes remete a noção de interligação entre os órgãos que o compõem, tendo em vista que a atuação das entidades em um sistema se entrelaça

continuamente, resultando uma tecitura social que jamais seria alcançada com a ação isolada de cada instituição. (Lavoratti, 2013, p.56)

A articulação intersetorial não pode ser compreendida como simples circulação burocrática de adolescentes entre unidades públicas, mas como uma rede de proteção e promoção de direitos que por meio de uma construção conjunta de estratégias que primam pelo pleno desenvolvimento do adolescente, garantindo a prevenção e o enfrentamento de violações de direitos, o que demanda esse “engajamento interdisciplinar para lidar com as questões que devem ser objetos das tramas intersetorial e do trabalho em redes.” (Bidarra; Dourado, 2020, p.09).

Quando orientada pela proteção integral, a articulação intersetorial deve funcionar como rede de reconhecimento, escuta e corresponsabilização, de modo que as demandas apresentadas pelos adolescentes no SCFV possam ser acolhidas e encaminhadas sem a perda de protagonismo.

A mediação, nesse contexto, atua como uma prática de facilitação da comunicação institucional, pois permite que experiências vividas no território sejam traduzidas em demandas compreensíveis para a rede de proteção, sem que a fala adolescente seja substituída pela linguagem técnica dos adultos, sem que seja desconsiderada por não corresponder às expectativas adultas, ou ainda, sem que seja ignorada por não ser advinda de um adulto.

A intersectorialidade somente fortalece a participação quando não substitui o espaço e a voz dos adolescentes por uma comunicação adulta. A rede deve ampliar a capacidade de escuta, encaminhamento e resposta institucional, sem retirar do adolescente a condição de sujeito da demanda. “Compartilhar envolve a escuta atenta e aberta do ponto de vista do outro, enfatiza a cooperação, cria um clima de confiança e de respeito.” (Souza, 2003, p. 52).

O SCFV é uma política formulada para garantir espaços organizados de ações que valorizam o ser adolescente, que são sensíveis às problemáticas que afetam os seus membros atendidos e que, em uma articulação com o PAIF, atuam de forma comprometida com o cuidado e acolhimento dos usuários, buscando fortalecer vínculos fragilizados de pertencimento.

O Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família - PAIF consiste no trabalho social com famílias, de caráter continuado, com a finalidade de fortalecer a função protetiva das famílias, prevenir a ruptura dos seus vínculos, promover seu acesso e usufruto de direitos e contribuir na melhoria

de sua qualidade de vida. Prevê o desenvolvimento de potencialidades e aquisições das famílias e o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, por meio de ações de caráter preventivo, protetivo e proativo. (Brasil, 2009, p.12).

Articular ações entre múltiplos setores requer uma organização em diferentes níveis, primando pelo diálogo, acolhimento e fomento das potencialidades. Os serviços, dentro da proteção social básica, em cada território de abrangência do CRAS precisam “manter articulação com o PAIF. É a partir do trabalho com famílias no serviço PAIF que se organizam os serviços referenciados ao CRAS.” (Brasil, 2009, p.12).

Essa articulação em rede possibilita a compreensão e atenção às necessidades e particularidades de cada usuário, entendendo a situação de cada família, para que a partir desse diagnóstico se possa atuar de forma a prevenir situações de violação de direitos ao mesmo tempo em que se estimula as potencialidades presentes.

Busca-se uma compreensão do sujeito de forma holística, conhecendo o seu entorno, considerando que:

[...]os sujeitos se constituem mutuamente em inter-relação no e como o pequeno grupo e o grupo social. Eles produzem movimentos de constituição de si e do outro, no contexto das relações sociais, marcados por suas histórias de vida e pelos lugares sociais que ocupam na complexa trama em que se envolvem. (Alves; Seminotti, 2006, p.121).

Neste sentido, alguns elementos são importantes para o entendimento de cada sujeito, sendo a cultura um deles, pois é por meio dela que “o sujeito se transforma no curso de sua história [...]sua cultura resulta em ações, inter-relações e recursões que implicam uma organização que, por sua vez, contribui para a definição de sua característica, singularidade e identidade.” (Alves; Seminotti, 2006, p.122).

Nessa perspectiva, cada território em sua cultura e especificidades interfere na formação de identidade do sujeito, sendo de alta relevância a consideração e observância dessas características pelas equipes. Assim, o referenciamento ao CRAS é um elemento fundamental, pois é por este mecanismo que se articula a organização da rede socioassistencial dentro de cada território, a partir da diretriz da descentralização.

A territorialidade é central quando se pensa em articulação intersetorial. Quanto mais próximo do cidadão, ou seja, quanto mais reconhecidas as situações e

vulnerabilidades que envolvem essa pessoa, mais chances de oferecer uma resposta acurada àquela problemática a política tem, pois as vulnerabilidades afetam as pessoas de formas distintas e são os destinatários das políticas quem melhor sabem diagnosticar as necessidades de cada território.

Importa entender que território não é simplesmente o espaço geográfico, mas toda a cultura, os laços de afeto e de comunidade que se concretizam naquele determinado local. Assim, o território constitui um “conjunto específico de relações culturais e afetivas entre um grupo e lugares particulares, uma apropriação simbólica de uma porção do espaço por um determinado grupo, um elemento constitutivo de sua identidade.” (Albagli, 2004, p.27).

Território não é apenas o conjunto dos sistemas naturais e de sistemas de coisas superpostas; o território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho; o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida. O território em si não é uma categoria de análise em disciplinas históricas, como a geografia. É o território usado que é uma categoria de análise. (Santos, 2007, p. 14).

As relações entre pessoas e o território em que habitam são indissociáveis, pois o sujeito é atravessado pelas vivências constituídas das singularidades cultivadas naquele espaço, a territorialidade está “intimamente ligada ao modo como as pessoas utilizam a terra, como elas próprias se organizam no espaço e como elas dão significado ao lugar.” (Haesbaert, 2004, p.03).

O território enquanto uma construção imaterial alcança a subjetividade do ser, constituindo-a. “Habita-se o território, preserva-se o território e absorvem-se seus significados. [...] o território não está ligado apenas ao ter ou à função, mas sobretudo ao ser.” (Bonnemaison; Cambrezy, 1996, p.08) (Tradução nossa).⁶⁸

Reconhecer a cultura local dentro dos diferentes territórios constitui uma forma de valorizar a identidade do sujeito, suas histórias de vida, conexões e saberes. Assim, as localidades ou cidades ocupam um lugar central nas vidas de seus habitantes, “é um espaço multicultural, é o lugar da copresença, da coexistência.” (Cavalcanti, 2007, p.17).

⁶⁸ On appartient à un territoire, on ne le possède pas, on le garde, on l'habite, on s'en imprègne. Les vivants ne sont d'ailleurs pas les seuls à occuper le territoire, la présence des morts le marque à tout jamais du signe du sacré. En bref, le territoire ne ressort pas simplement de la fonction ou de l'avoir, mais de l'être. (Bonnemaison; Cambrezy, 1996, p.08)

Se há uma produção da cidade, e das relações sociais na cidade, é uma produção e reprodução de seres humanos por seres humanos, mais do que produção de objetos. A cidade tem uma história; ela é a obra de uma história, isto é, de pessoas e de grupos bem determinados que realizam essa obra nas condições históricas. (Lefebvre, 2011, p. 52).

Ainda, o território ao ser esse local impregnado de significados, sendo “[...] produzido por uma constelação de relações que o indivíduo ou grupos de indivíduos – os agentes sociais – mantêm entre si e com a natureza” (Ferreira, 2014, p.117) está em permanente construção. Ao ser atravessado pelas relações, constitui-se como um espaço pulsante, catalisador de transformações.

A territorialidade assume uma dimensão inegável para a constituição do ser “[...] o território é visto como o lugar fundador das identidades locais e como a força que assegura sua sobrevivência.” (Bonnemaison; Cambrezy, 1996, p.03) (Tradução nossa)⁶⁹. As políticas públicas precisam considerar as peculiaridades de cada região para assegurar respostas que fazem sentido aos problemas do local.

Entender as diferenças como marcadores importantes dentro de cada território e desenvolver as potencialidades de acordo com as peculiaridades dos sujeitos contribui para que se alcance a justiça social, por meio de acesso equitativo a recursos que promovam a participação cidadã e na comunidade, objetivando um engajamento social. “A justiça social não exige o desaparecimento das diferenças, mas sim a existência de instituições que promovam a reprodução e o respeito às diferenças entre grupos, sem que haja opressão.” (Young, 2014, p.12) (Tradução nossa).⁷⁰

A descentralização está vinculada diretamente com a articulação em rede, pois o cuidado em alcançar os territórios e as suas diversidades, considerando o sujeito na sua totalidade contribui para a sua “proteção de forma integral, materializando a matricialidade sociofamiliar no âmbito do SUAS.” (Brasil, 2009, p.14). O SCFV é um serviço socioassistencial contínuo que tem como característica ser descentralizado, justamente para atender às demandas de cada grupo de acordo com suas especificidades. Formular ações que se guiem pelas características de cada região

⁶⁹[...] le territoire est considéré comme le lieu fondateur des identités locales et le ressort secret de leur survie. (Bonnemaison; Cambrezy, 1996, p.03)

⁷⁰ Social justice requires not the melting away of differences, but institutions that promote reproduction of and respect for group differences without oppression. (Young, 2014, p.12).

permite que as ações façam sentido coletivamente e possam fomentar o sentimento de acolhimento e pertencimento.

Sentir-se pertencente significa estar com pessoas que compartilham os mesmos ideais, que acolhem e se vinculam, sendo um “[...] criar raízes não no sentido propriamente espacial, mas sobretudo num projeto de vida ou numa forma de ser no mundo.” (Mathias, 2023, p.178).

A possibilidade de sentir-se pertencente a um lugar transcende a esfera individual e depende igualmente das relações sociais estabelecidas nesse contexto. Quando o indivíduo é rejeitado ou não se sente acolhido pelas pessoas que ali vivem, seu sentimento de pertencimento é inevitavelmente fragilizado, comprometendo a construção de vínculos com o território e com a comunidade. (Antonsich, 2010, p. 649) (Tradução nossa)⁷¹

O pertencimento se configura muito mais como um sentimento de afinidade e reconhecimento, construído por pessoas que vivem em um grupo, do que um mero vínculo territorial. É necessário haver uma proximidade de identidades para que exista esta vinculação entre os membros, o que demanda relações de respeito.

Neste contexto, entende-se que a identidade do sujeito está relacionada às relações construídas no território que ocupa, enquanto um espaço significativo por suas experiências e nesse ponto frisa-se a importância do cuidado em conhecer as particularidades de cada território e respeitá-las.

A articulação intersetorial de ações voltadas à promoção do direito à participação do adolescente deve considerar a sua condição enquanto sujeito de direitos, o qual se constitui dentro de um território permeado pelas vivências únicas, desdobradas em relações sociais, políticas e culturais para que suas trajetórias sejam valorizadas dentro da rede e se fortaleça a perspectiva do protagonismo.

Neste sentido, engajar adolescentes nas propostas de participação cidadã, abrindo espaço para o desenvolvimento humano e integral, não somente de maneira formal, mas partindo de dentro de suas comunidades, ou nos próprios SCFV, ampliando a sua forma de se manifestar em diferentes espaços decisórios, gera avanços democráticos e propicia o empoderamento em espaços comunitários, nutrindo o sentimento de colaboração e reconhecimento.

⁷¹ To be able to feel at home in a place is not just a personal matter, but also a social one. In fact, if one feels rejected or not welcomed by the people who live in that place, her his sense of belonging would inevitably be spoiled. (Antonsich, 2010, p. 649)

6.4 Proposição de ações de implementação da mediação dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos como uma ferramenta promotora de cidadãos ativos

A implementação da mediação no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos deve ser compreendida como processo formativo, institucional e comunitário. É necessário compreender que o foco não é apenas de inserir uma oficina eventual sobre resolução de conflitos, mas estruturar um percurso continuado de formação em diálogo, escuta ativa, participação e corresponsabilização, dirigido tanto às equipes responsáveis pela execução do serviço quanto aos adolescentes atendidos.

A proposta de participação ativa de adolescentes dentro do SCFV, a partir de práticas de mediação, vai ao encontro dos seus objetivos, fortalecendo os vínculos e as identidades e assim possibilitando aos adolescentes “vivenciar experiências pautadas pelo respeito a si próprio e aos outros, fundamentadas em princípios ético-políticos de defesa da cidadania e justiça social[...]”. (Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, 2014, p.16).

Vivenciar experiências potencializadoras da participação cidadã, tais como espaços de livre expressão de opiniões, de reivindicação e avaliação das ações ofertadas, bem como de espaços de estímulo para a participação em fóruns, conselhos, movimentos sociais, organizações comunitárias e outros espaços de organização social;- Vivenciar experiências que contribuam para a construção de projetos individuais e coletivos, desenvolvimento da autoestima, autonomia e sustentabilidade;[...] (Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais, 2014, p.16).

Lembra-se que o SCFV atua de forma preventiva, “pautado na defesa e na afirmação de direitos, e no desenvolvimento de capacidades dos usuários.” (Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, 2026, n.p.). Assim, incluir a mediação nas práticas do SCFV reforça os objetivos do serviço, os quais buscam essa possibilidade de desenvolvimento do cidadão enquanto atuante. Ainda, construir meios para despertar ou melhorar as potencialidades é um dever Estatal. Assim, em um primeiro ponto indica-se a inclusão de cursos de mediação na normativa que regula o SCFV, para coordenadores, equipes técnicas e adolescentes usuários do serviço.

Consolidar espaços de participação adolescente requer um comprometimento atento e responsivo do estado, o qual deve investir em formas de aprimoramento dos

sujeitos e proporcionar ações contínuas de formação para gestores, coordenadores, equipes que integram serviços prestados diretamente à comunidade, adolescentes e para a sociedade. Dessa forma, contribui-se para que se consolide a perspectiva de sujeito de direitos e para que os espaços como o SCFV possam favorecer um poder real de incidência.

Deve ser oferecida formação continuada na temática da mediação, com o objetivo de atualizar o conhecimento, bem como rever as práticas aplicadas. Sugere-se que os cursos sejam realizados primeiramente para as coordenações e equipes técnicas e por último para os adolescentes, para que as equipes estejam aptas a realizar o acompanhamento dos adolescentes durante o processo de formação no curso.

Outro cuidado importante é que os grupos formados devem seguir um cronograma previamente estabelecido, o qual será previsto pelo Estado para a equipe estadual, pela Secretaria de Assistência municipal para os CRAS e pelo SCFV, para os adolescentes, com o intuito de que os interessados sintam uma proximidade e vinculação ao grupo.

As matrículas no curso devem ser facultativas e por meio do próprio SCFV. Sugere-se que um técnico da equipe do SCFV faça uma abordagem com os adolescentes, convidando-os para participarem do curso. No caso de serem poucos adolescentes vinculados, recomenda-se que assistentes sociais, as quais realizaram o curso de mediação, façam ações de sensibilização com as famílias e convidem os adolescentes membros das famílias para se vincularem ao SCFV e realizarem o curso.

Sugere-se as seguintes diretrizes para a implantação de uma formação em mediação para equipes e adolescentes atendidos:

1. Previsão da oferta de cursos de mediação na normativa nacional enquanto

planejamento: a oferta de curso de mediação inclui um curso semestral, de 53 horas, totalizando 37 horas/aula, 10 horas/aula de práticas de mediação, a partir de casos fictícios e reais e 6 horas/aula de intervenção na comunidade.

2. Execução descentralizada e gestão local: cada estado tem autonomia para a contratação e execução do curso de mediação, de acordo com a carga horária e conteúdos previstos, para uma aproximação da sua realidade territorial, assegurando uma prática flexível, mas que não se afaste da previsão normativa nacional. Cada SCFV poderá organizar a forma como disporá a carga horária mensal, respeitando a

necessidade do limite de término do curso em um semestre. O curso pode ser realizado em parceria com universidades públicas ou comunitárias, por meio de um Termo de Parceria, de acordo com a Lei nº 12.881 de 12 de novembro de 2013.

3. Formação cidadã e protagonista: o curso busca promover o conhecimento sobre direitos fundamentais, participação social e direitos da criança e do adolescente, além de fomentar práticas de diálogo, escuta ativa e solução de conflitos para uma postura ativa e empática dos cidadãos.

4. Participação na avaliação da política pública: todos os envolvidos têm canais para participarem da avaliação do curso e apontarem sugestões a qualquer tempo assegurando transparência e legitimidade.

5. Centralidade no fortalecimento de vínculos comunitários e no respeito à diversidade: o curso visa fomentar o fortalecimento dos vínculos entre os grupos, favorecer o conhecimento de diversas realidades e a construção de um ambiente de respeito e segurança, no qual o adolescente possa desenvolver a sua criticidade pensando no coletivo.

6. Promoção de direitos humanos: o curso pode proporcionar o desenvolvimento de ações de sensibilização da comunidade no que diz respeito ao desenvolvimento de direitos da criança e do adolescente. Com base no que se desenvolve nele, é possível explorar os direitos da criança e do adolescente, bem como enfrentar situações de violações de direitos.

7. Identificação de ameaça ou violação de direitos: o protagonismo pode proporcionar que os agentes envolvidos nas ações de políticas públicas possam identificar situações de ameaças e de violações de direitos de crianças e adolescentes no âmbito dos cursos de mediação.

A formação em mediação pode instigar o interesse do adolescente pela temática e possibilitar um futuro aprofundamento na área. Importa ressaltar que embora haja uma certificação reconhecida pelo MEC para o curso, o adolescente não é um mediador judicial. Conforme o regulamento das ações de capacitação e do banco de dados da política de tratamento adequado de conflitos, só pode participar de cursos para se tornar um mediador judicial:

Art. 5º Para participar do Curso de Formação de Instrutores em Mediação e Conciliação Judiciais, é necessário o preenchimento dos seguintes requisitos:
I – ter idade mínima de 21 (vinte e um) anos; II – ser indicado pelo Nupemec do tribunal de justiça ao qual estiver vinculado; III – apresentar diploma de

conclusão de curso superior reconhecido pelo Ministério da Educação;[...] (Conselho Nacional de Justiça, 2020, p.03) (Grifo nosso).

Conforme previsão apresentada acima, não é possível que adolescentes participem de cursos de formação para mediadores judiciais, sendo essencial que a pessoa tenha 21 anos completos. Assim, a proposta da inclusão de curso de mediação no SCFV, está como um curso com perspectiva de formação cidadã e não de atuação laboral.

Ainda, as práticas de mediação no ambiente do SCFV visando à atuação do adolescente mediador não excluem a participação das equipes técnicas. Apenas apresentam uma dinâmica não hierarquizada na condução dos diálogos entre pares.

Sugere-se a construção de ementas do curso com os seguintes módulos:

1.Crianças e adolescentes: sujeitos de direitos- Este módulo contém uma carga horária sugerida de 10 horas/aula. Os conteúdos a serem desenvolvidos são: a Constituição Federal, 1988, nos seus artigos 1º até o 11º e o artigo 22, para abordar direitos fundamentais e sociais e a tríplice responsabilidade compartilhada; Uma abordagem inicial sobre a história do direito da criança e do adolescente; O Estatuto da Criança e do adolescente, especialmente em seus artigos 3º, 4º, 5º para abordar os princípios fundamentais. Direito à convivência familiar e comunitária, o artigo 19º. Para tratar sobre o direito à educação, os artigos 53, 54 e 58 e por fim, para abordar o tema de proteção às violências, sugerem-se os artigos 17, 18 e 18A. Objetivo do módulo: trazer ao conhecimento dos adolescentes seus direitos e proteções.

Sugestão de realização de uma roda de conversa ao final do módulo para que os adolescentes expressem os pontos que foram marcantes para eles. Objetivo da atividade: engajamento e vinculação com o professor e com o grupo.

2.Participação social e promoção de direitos - Este módulo contém uma carga horária sugerida de 4 horas/aula. Para abordar cidadania, protagonismo e participação, sugerem-se os artigos 7º, 15º e 16º II, VI e 53 IV, do ECA. Da Constituição Federal, sugere-se o artigo 14, para tratar sobre participação direta. A promoção de direitos envolve não somente a sensibilização sobre a importância da proteção aos direitos da criança e do adolescente, mas também instrumentalizar as pessoas para que possam conhecê-los, defendê-los e reivindicá-los com autonomia.

3.Conflito e resolução de conflitos- Este módulo contém uma carga horária sugerida de 4 horas/aula. Deve abordar o conceito de conflitos, razões que levam ao

conflito, conflitos interpessoais e comunitários e como o conflito pode ser transformado em um acordo de cooperação entre as partes.

4.Cultura da paz e Direitos Humanos- Este módulo contém uma carga horária sugerida de 6 horas/aula. Explicação sobre o que são Direitos Humanos; O que é a cultura da paz; Abordagem sobre a cultura da paz no cotidiano. Sugestão de atividade: questionar o que sabem/conhecem sobre Direitos Humanos a partir de exemplos e também sobre a cultura da paz no início do módulo e repetir as perguntas ao final do módulo. Objetivo da atividade: reconhecimento de avanço do conhecimento e novas perspectivas.

5.Mediação- Este módulo contém uma carga horária sugerida de 6 horas/aula. Explicação sobre o que é mediação e como ela ocorre. Papel do mediador. Neutralidade, linguagem clara e simples, uso de paráfrase durante a mediação, entender sobre o empoderamento dos envolvidos, reconhecimento e responsabilização.

6.Escuta ativa e comunicação não violenta- Este módulo contém uma carga horária sugerida de 4 horas/aula. Conceituação da escuta ativa e explicação sobre os valores que ela envolve. Conceituação de comunicação não violenta e abordagem sobre observação, diálogo e sentimento nas relações. Atividade sugerida: a partir de exemplos em situações reais, fazer questionamentos do que é uma comunicação empática e do que é uma comunicação violenta e solicitar que os adolescentes respondam com placas de sim e não. Objetivo da atividade: refletir a respeito de condutas e como elas podem ser ofensivas para o outro.

7.Técnicas e habilidades para fazer perguntas- Este módulo contém uma carga horária sugerida de 4 horas/aula. Perguntas abertas e o estímulo da narrativa; Perguntas circulares para ampliar a perspectiva; Perguntas reflexivas para estimular a consciência; Perguntas direcionadas ao futuro para estruturar uma possível solução; Respeito ao tempo de fala do outro.

8. Práticas de mediação a partir de casos fictícios e reais- Este módulo contém uma carga horária sugerida de 10 horas/aula. Nesta etapa os adolescentes recebem casos reais que envolveram conflitos interpessoais ou na comunidade e fazem rodadas de mediação. É importante que sejam utilizados casos, reais ou fictícios, que interessem aos adolescentes. Casos que estejam vinculados à comunidade ou à interesses daquele grupo.

9. Módulo final: Este módulo contém 6 horas/aula. Os adolescentes devem elaborar um projeto de intervenção na comunidade, em outro SCFV ou em outro grupo com uma faixa etária diferente. Também, é possível programar uma roda de conversa para o esclarecimento sobre direitos e proteções, na qual os adolescentes falem sobre essas temáticas. O curso deve envolver o adolescente, para que ele seja um agente transformador na sua comunidade. Objetivo da atividade: observar o desenvolvimento da autonomia e do uso das técnicas de mediação. A identificação de casos de ameaça e violação de direitos serão explorados nesta etapa.

Proporcionar o espaço de protagonismo para o adolescente, ao final do curso, representa a consolidação de todo um trabalho no sentido de fomentar o engajamento e a confiança nestes espaços de troca.

Os responsáveis por ministrar o curso podem ser professores vinculados à universidade e estudantes de mestrado ou doutorado, que tenham uma formação prévia em mediação ou atuem em projetos nos quais utilizem a mesma.

Cada SCFV é responsável pelo acompanhamento e monitoramentos do andamento dos cursos para os grupos. Neste momento importa que as equipes técnicas, que são as pessoas mais próximas dos adolescentes, estejam preparadas e sejam empáticas para entenderem como a proposta está sendo realizada e aceita pelo grupo. Esta equipe deve ser responsável pela verificação da frequência e permanência dos adolescentes.

A estruturação de espaços ou momentos de escuta focados no acolhimento e incentivo, e reconhecimento, dentro do SCFV, devem se tornar uma prática contínua e rotineira, que se consolide como um espaço democrático, não hierarquizado, para o acompanhamento constante.

Outro ponto que merece destaque é o da avaliação permanente de resultados da política pública através de canais de participação. Indica-se que as avaliações sejam realizadas tanto pelas equipes, quanto pelos adolescentes. As avaliações podem ser realizadas por meio de formulários criados no Google pela Secretaria de Assistência Social do município, e enviados ao CRAS central e para os CRAS de referência de cada localidade, para que posteriormente seja realizado um mapeamento de possíveis sensibilidades para melhoras, e/ou pontos que foram assertivos. Ao obter um resultado sobre as avaliações é possível mapear novas diretrizes para a melhoria das práticas.

Para a realização da avaliação pelos adolescentes, cada SCFV pode disponibilizar um aparelho telefônico, de responsabilidade da empresa que presta o serviço, ou algum aparelho telefônico do CRAS, para que os usuários tenham acesso ao formulário. O mesmo pode ser respondido durante um momento destinado a uma avaliação conjunta do curso e das práticas de mediação, no SCVF.

Para compor a avaliação sugere-se as seguintes questões:

1. Você considera o curso ótimo, bom, regular ou ruim? Por quê?
2. Qual é a sua opinião sobre as práticas de mediação realizadas no SCFV?
3. O que poderia ser diferente?
4. Você utilizou a mediação em alguma situação fora do SCFV?
5. Você gostou do curso e deseja fazer novos cursos sobre mediação?

O questionário não precisa conter a identidade de quem respondeu, para preservar a liberdade do usuário e das equipes de opinarem livremente. Ao finalizar o semestre, tanto equipes, quanto adolescentes devem ter acesso aos resultados das modificações previstas a partir da avaliação.

A ação proposta só será consistente se houver acompanhamento posterior. A formação de adolescentes mediadores deve ser monitorada por indicadores qualitativos e quantitativos, capazes de verificar se houve aumento de permanência no serviço, fortalecimento do pertencimento, ampliação da participação em espaços coletivos e autonomia e maior capacidade de organização das demandas. A consistência da política proposta depende da passagem entre formação, prática e avaliação.

Outro ponto importante é a previsão de atividades continuadas com egressos para que possam falar sobre os desdobramentos dos aprendizados na mediação em suas vidas. Abrir este espaço de escuta e fortalecimento dos que passaram pela experiência dos cursos e práticas de mediação agrega conhecimento aos novos integrantes despertando o interesse pelo aprimoramento e às equipes, as quais podem atualizar algo em suas práticas a partir dos relatos.

Ainda, acompanhar quem recebeu a formação garante uma valorização da trajetória do sujeito, o qual fortalece o sentimento de pertencimento e importância

dentro daquele espaço, além de aumentar a confiança no processo, uma vez que permanecem colaborando e ampliando suas competências comunicativas.

Pessoas que são ouvidas dessa maneira nova e diferenciada tornam-se emocionalmente mais maduras, mais abertas às próprias experiências, menos defensivas, mais democráticas e menos autoritárias. Quando são escutadas com sensibilidade, tendem também a ouvir a si mesmas com maior atenção, conseguindo identificar e expressar com mais clareza aquilo que realmente sentem e pensam. (Rogers; Farson, 1987, p.01).(Tradução nossa).⁷²

Receber os egressos constitui um movimento no sentido de propiciar um ambiente seguro, acolhedor que contemple uma escuta ativa das suas experiências, para que possam compartilhar os impactos e as contribuições da mediação nas suas vidas.

Nesse sentido, os cursos de mediação estão em consonância com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, da Agenda 2030, especialmente com o ODS 4, em sua meta 4.7 e o ODS 16, em suas metas 16.1 e 16.7. O Objetivo de Desenvolvimento Sustentável -ODS 4-, em sua meta 4.7 trata da garantia do acesso a conhecimentos que promovem os direitos humanos, a cultura da paz e não violência. Assim tem-se:

Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, **direitos humanos**, igualdade de gênero, **promoção de uma cultura de paz e não violência**, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável. (Brasil, 2026, n.p.) (Grifo nosso).

A mediação configura-se como uma proposta que contempla a autonomia dos sujeitos, pois instrumentaliza-os para que pensem sobre as razões pelas quais entram em embates, e, elaborem diálogos que possam levar a construção conjunta de uma solução, visando a cultura da paz. Dessa forma, as práticas mediativas contribuem para que se alcance esta meta no Brasil.

No que tange ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável -ODS 16-, especialmente em sua meta 16.7, a qual prevê: “Garantir a tomada de decisão

⁷² People who have been listened to in this new and special way become more emotionally mature, more open to their experiences, less defensive, more democratic, and less authoritarian. When people are listened to sensitively, they tend to listen to themselves with more care and to make clear exactly what they are feeling and thinking. (Rogers; Farson, 1987, p.01)

responsiva, inclusiva, participativa e representativa em todos os níveis.” (Brasil, 2026, n.p.), a mediação também ocupa um lugar central, pois fortalece os espaços de diálogos, exercita a escuta ativa e instiga a elaboração das demandas de adolescentes, os quais têm o direito à participação garantido e devem encontrar essa participação inclusiva e representativa.

Assim, a mediação no SCFV pode favorecer a criação de espaços de empoderamento, de participação, de diálogo não hierarquizado e escuta ativa, no sentido de promover uma afirmação do sujeito ativo, o qual é presente na sua comunidade e busca se envolver na resolução de demandas que os envolvem, internalizando uma corresponsabilidade. Aprimorar habilidades de resolução de conflitos com o foco no ser humano,

A partir do aprimoramento de habilidades de solução de conflitos com o foco no ser humano, com uma abordagem “[...] orientada para colaboração, capaz de estimular a criatividade e a releitura de um problema complexo, oferecendo soluções que tenham significado emocional além de funcional.” (Munhoz; *et. al.*, 2023, p.02).

O empoderamento como autoconfiança e autoestima deve integrar-se em um sentido de processo com a comunidade, a cooperação e a solidariedade. Ao ter em conta o processo histórico que cria a carência de poder, torna-se evidente a necessidade de alterar as estruturas sociais vigentes; quer dizer, se reconhece o imperativo da mudança. (León, 2001, p.97).

O empoderamento não deve ser tratado apenas como um sentimento unicamente subjetivo ou individual, mas como um processo social e comunitário. As falas dos sujeitos, suas reivindicações e apontamentos, as quais ganham força e espaço de acordo com o empoderamento, devem produzir efeitos na esfera pública.

Na mediação há uma preocupação com a manutenção dos vínculos, com as relações que constituem a vida em sociedade, bem como com a construção de um entendimento mútuo e empático. Os cursos de mediação são uma ferramenta para ampliar o repertório adolescente e instrumentalizá-los no conhecimento e reivindicação dos próprios direitos, bem como no reconhecimento de contextos de violação de direitos.

Para adolescentes, a introdução a mediação pode impulsionar formas de participação em diferentes âmbitos, pois ao promover o diálogo e a escuta ativa, fomenta o engajamento na comunidade e o fortalecimento de vínculos, estimula o

respeito à diversidade de ideias e encoraja a organização de demandas no espaço local.

7 CONCLUSÃO

O adolescente ainda vive uma história de violações de direitos no Brasil, a qual se manifestou ao longo dos séculos, por meio da invisibilização da identidade adolescente. A violência foi reproduzida e naturalizada e, mesmo após o reconhecimento do adolescente enquanto sujeito de direitos, a partir da Constituição Federal de 1988, perdura a necessidade do enfrentamento de uma cultura adultocêntrica, que trata o adolescente como alguém incapaz.

A presente pesquisa teve como objetivo formular diretrizes para a implementação da mediação no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, enquanto uma ação pautada na participação, responsabilidade e no protagonismo do adolescente, entendendo-o como sujeito de direitos e garantindo o seu espaço de fala e reconhecimento, ao mesmo tempo em que desenvolve um pensamento coletivo e consolida a sua participação como um direito.

No segundo capítulo, apresentou-se o contexto histórico de violações às quais a infância e a adolescência foram submetidas, remontando às práticas do menorismo, com toda a sua construção destrutiva de identidades adolescentes. O período menorista foi responsável pela institucionalização e segregação de todos aqueles que não eram advindos de classes financeiramente abastadas. Ou seja, as suas práticas discriminatórias recaíam apenas sobre algumas adolescências, a partir de uma perspectiva higienista, culminando em uma construção da concepção do adolescente como objeto, valendo-se de uma escravização da sua subjetividade, enxergando, na adolescência, uma servidão do mundo adulto e, assim, ignorando a sua existência enquanto ser.

Neste capítulo também foi estudado o marco da Constituição Federal de 1988, no que tange ao reconhecimento do adolescente enquanto sujeito em condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e sujeito de direitos, e a pertinência da construção dos vínculos sociais como fortalecedores do sujeito coletivo. Ainda, refletiu-se sobre o direito à participação social e comunitária, entendendo que o empoderamento dos membros de uma comunidade é peça fundamental para o protagonismo de cada cidadão e o fortalecimento de decisões coletivas que respeitam e valorizam a diversidade. Por fim, foram apresentados dados sobre os diferentes contextos da adolescência no Brasil, buscando compreender as pluralidades das

vivências adolescentes e os impactos de alguns marcadores que atravessam as suas vidas.

No terceiro capítulo, estudou-se sobre a Política Nacional de Assistência Social, PNAS, a qual enfrenta desafios ao ser validada como um direito em razão da sua história com o assistencialismo, e os fundamentos teóricos do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, o qual apresenta um sistema descentralizado e participativo. A Política Nacional de Assistência Social – PNAS, a partir de uma perspectiva socioterritorial, considera as diferentes características da população, prevendo a atuação em rede, garantindo o atendimento universal e assegurando que toda pessoa tenha a sua integridade preservada. A Política Nacional de Assistência Social – PNAS estruturou o atendimento em proteção social básica e proteção social especial. A Proteção Social Básica – PSB atua na prevenção, antes que a violação de direitos ocorra, ao passo em que a Proteção Social Especial – PSE atua no amparo a pessoas e famílias que estão em situação de risco pessoal e social em razão de terem sofrido violação de direitos.

O Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, enquanto um dos principais instrumentos na proteção social básica, constitui um serviço de prevenção à violação de direitos e situações de vulnerabilidade, buscando promover o acesso aos direitos e oferecer um espaço emancipatório, no qual prima-se pelo desenvolvimento de potencialidades, empoderamento e protagonismo adolescente, bem como a manutenção e o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários. Analisou-se o contexto nacional do SCFV, objetivando verificar como as práticas do SCFV ocorrem nos municípios brasileiros e, a partir da análise dos resultados, compreendeu-se que a maioria do SCFV é oferecido pelo CRAS, o que evidencia uma alta capilaridade, sendo a área urbana o local de maior oferta. Os públicos mais contemplados pelo serviço são: idosos, crianças a partir de sete anos e adolescentes. Um dado que causou estranhamento foi o fato de que a maior parte do SCFV é executada por entidade não conveniada, o que pode resultar em prejuízos para o monitoramento e a gestão. Muitos destes SCFV não recebem visitas dos técnicos de referências, o que aponta para uma situação de negligência.

A maior parte dos Serviços de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV é de pequeno ou médio porte, atendendo até 200 vagas, o que privilegia a descentralização. Ainda, as maiores parcelas dos atendidos permanecem por mais de

35 meses, o que reforça a ideia de um acompanhamento da trajetória dos sujeitos. Sobre os temas trabalhados nas oficinas oferecidas pelos SCFV, verificou-se que de todo o Brasil, apenas a unidade de Itirapuã, em São Paulo, realiza oficinas de mediação de conflitos em sua unidade. Reforça-se que não existe a previsão da oferta de cursos de mediação na normativa nacional. A inclusão do curso de mediação na unidade citada se deu em razão da autonomia e descentralização de que gozam os municípios para a execução do serviço. Compreende-se que o SCFV tem uma abrangência significativa, atendendo a sua finalidade de prevenir violações de direitos e promover a cidadania. Apenas aponta-se que, a partir dos dados, foi possível identificar alguns aspectos que requerem melhoramento, como a necessidade de mais investimento em formação continuada e ampliação das equipes, bem como uma maior articulação dos temas trabalhados, com o propósito de emancipação do sujeito.

O quarto capítulo, abordou as estruturas dos espaços decisórios e o direito à participação de adolescentes nos espaços de poder, frisando que a prática da cidadania necessita do intercâmbio de ideias, da aproximação entre o social e o público, e do reconhecimento dos diferentes atores sociais como fundamentais na construção de espaços de diálogos plurais para alcançar decisões assertivas. No Estado Democrático de Direito, a participação precisa abranger as diferentes coletividades, garantindo a inclusão de demandas diversificadas, sem a exclusão de cidadãos sob justificativas preconceituosas.

O adolescente figura como pessoa fundamental no desenvolvimento de estratégias para o avanço das políticas públicas, pois a sua perspectiva da realidade é única. Assim, representa uma fala que traz o enriquecimento do debate público. Quanto mais plural forem os espaços de decisão, maior qualidade terá a articulação de políticas públicas. Abordou-se também sobre a realidade de exclusão enfrentada por adolescentes nos espaços decisórios, sendo essa exclusão fruto da dominação de corpos, a qual busca disciplinar as identidades e negar o acesso aos espaços decisórios, reproduzindo a visão adultocêntrica do adolescente como incapaz de expressar as próprias demandas e colaborar com deliberações sobre os problemas que afetam a sua vida.

Observou-se que a influência do adultocentrismo ainda contamina a sociedade e as instituições, por meio de obstáculos à participação, acarretando um silenciamento do adolescente. O adultocentrismo marca a opressão das vozes e simboliza a

tentativa de matar a ideia de sujeito de direitos, prevalecendo a concepção de destinatário, um ser passivo, sem capacidade de representação, o qual não tem importância para o debate coletivo. Diante dessa realidade, considera-se que ainda existe um processo a ser vivido na luta pelo reconhecimento do adolescente enquanto sujeito de direitos. Nesse sentido, o fortalecimento de vínculos constitui um aspecto central de transformação social, pois quanto mais a coletividade se esclarecer e engajar na promoção dos direitos de participação, maior expressividade os sujeitos terão e mais fortalecida será a pluralidade nas comunidades.

Fomentar a convivência em comunidade é reconhecer que estes espaços são locais privilegiados, uma vez que unem os elos de existência da história, cultura e prática da cidadania. Uma comunidade democrática abarca as potencialidades de diferentes gerações e direciona esse diálogo para a formulação das ações e políticas públicas.

O quinto capítulo, tratou a respeito da mediação, sua história e estudou a Lei nº 13.140/2015. As práticas mediativas no Brasil, como tratamento consensual de conflitos, fazem com que haja o protagonismo do cidadão, a partir de uma visão de empoderamento do coletivo, para que as partes dialoguem e encontrem uma solução para a sua controvérsia, sem depositar a expectativa de solução em um terceiro, neste caso o juiz, o qual subtrai toda a autonomia de decisão das partes. Enquanto uma prática que prioriza o diálogo e o aprimoramento das habilidades socioemocionais, a mediação pode atuar no espaço do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, como uma ferramenta promotora da autonomia dos adolescentes. O adolescente, enquanto mediador, desempenha a função de porta-voz das próprias reivindicações e auxilia na construção do diálogo coletivo, empoderando os pares.

No sexto e último capítulo, analisou-se a possibilidade da inclusão de cursos de mediação, a partir da visão de gestores do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, por meio de dados coletados na pesquisa de campo. O panorama apresentado pela pesquisa apontou que existe uma perspectiva positiva e receptiva em relação a esta ação. Os gestores afirmaram que é uma prática inexistente no Estado do Rio Grande do Sul. Eles percebem a sua relevância para o aprimoramento das habilidades socioemocionais dos envolvidos e compreendem a mediação como uma ferramenta promotora da autonomia e do protagonismo dos sujeitos.

Portanto, a inclusão da mediação nas práticas do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, possibilita uma formação ampla, a qual abarca o estudo de direitos, a compreensão acerca do fenômeno da violência e os seus desdobramentos, bem como estudos sobre a cultura da paz, da participação e do protagonismo da comunidade. Ainda, no âmbito da proposição de ações para a formulação de políticas públicas no empoderamento de adolescentes no espaço do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, reconheceu-se que a territorialidade assume uma dimensão profunda na formação da identidade dos sujeitos. Reconhecer cada território a partir de suas peculiaridades significa valorizar a trajetória das pessoas, as quais vivenciam e mantêm afetividade nos espaços, uma vez que compartilham histórias e cultivam o sentimento de pertencimento. Ser pertencente significa ser reconhecido, valorizado e se sentir estimulado a atuar no sentido de cooperação, dentro de um local de respeito. Desse modo, conhecer os territórios, incentivar a participação e a troca, em uma perspectiva de um crescimento coletivo, é essencial não somente para o aprimoramento dos sujeitos e a consolidação dos vínculos, mas também para a articulação intersetorial de ações voltadas à promoção do direito à participação de adolescentes em espaços de decisão.

A articulação intersetorial deve estar bem-organizada, para que a rede possa amparar os adolescentes atendidos pelo Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, as suas famílias e comunidades, e promover o fortalecimento de vínculos entre a comunidade e o SCFV. Se faz importante uma gestão qualificada, que tenha a oferta de formação continuada e que disponha de uma estrutura de acompanhamento das propostas para se fortalecer e executar um atendimento alinhado com a metodologia institucionalizada, contando com canais de comunicação entre as equipes técnicas e canais de participação de quem frequenta o SCFV, para fins de avaliação e monitoramento.

Nesse sentido, um ponto crítico observado nas pesquisas, tanto na avaliação do cenário nacional, quanto nos questionários para os gestores do Estado do Rio Grande do Sul e da cidade de Santa Cruz do Sul/RS, foi o de que existe uma lacuna na oferta de cursos de qualificação para as equipes técnicas na área da adolescência, além de uma fragilidade na organização de propostas. As ações ocorrem de forma isolada e desconectada do propósito do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, fazendo com que a prestação do serviço seja assimétrica e

fragmentada, o que denota uma debilidade na organização e no acompanhamento da execução. Ademais, a ausência de cursos que versem sobre a adolescência, para equipes técnicas, é um indicativo de que a adolescência não é tema prioritário, o que evidencia uma subvalorização da preparação qualificada para o atendimento deste público.

A questão norteadora da tese foi: como a mediação pode se constituir como estratégia, dentro da execução de políticas públicas de empoderamento de adolescentes, para que atuem como porta-vozes de suas perspectivas em espaços decisórios? Partiu-se da hipótese de que, considerando a importância do desenvolvimento de uma comunidade fortalecida, a qual valoriza a participação do adolescente, a implantação de cursos de mediação dentro do espaço do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, enquanto uma ação centralizada no diálogo e a qual busca promover a autonomia dos adolescentes, pode contribuir para a formação de cidadãos emancipados, por meio de práticas de comunicação e escuta ativa. As práticas de mediação permitem que adolescentes sejam encorajados a refletirem sobre as situações que os impactam, para que, apoiando-se em falas e escutas, possam organizar as suas demandas dentro do SCFV e na comunidade, fortalecendo-se para, por meio do diálogo, resolver conflitos e/ou situações problemáticas que os cerquem.

Obteve-se, ao final, a confirmação da hipótese inicial, reforçando a concepção de que a mediação se afigura um instrumento capaz de desenvolver habilidades socioemocionais no adolescente, possibilitando seu esclarecimento, empoderamento pessoal e protagonismo. Assim, elaborou-se a proposição de ações de implementação da mediação no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV. Para a normativa nacional, sugeriu-se a oferta de cursos semestrais de mediação de 53 horas, totalizando 37 horas/aula, 10 horas/aula de práticas de mediação, a partir de casos fictícios e reais, e 6 horas/aula de intervenção na comunidade. A partir de uma execução descentralizada e gestão local, com foco na formação cidadã e protagonista, tendo sua centralidade no fortalecimento de vínculos comunitários e respeito à diversidade. Na construção das ementas, foram sugeridas as seguintes temáticas: crianças e adolescentes: sujeitos de direitos; participação social – conflito e resolução de conflitos; cultura da paz e Direitos Humanos; mediação; escuta ativa e comunicação não violenta; técnicas e habilidades para fazer perguntas;

práticas de mediação a partir de casos fictícios e reais; e um módulo final, com a perspectiva de elaboração de um projeto de intervenção na comunidade, em outro SCFV ou em outro grupo com uma faixa etária diferente.

Além disso, sugeriu-se a avaliação permanente dos resultados da política pública, através de canais de participação, tanto pelas equipes, quanto pelos adolescentes. O meio de avaliação sugerido foi o de formulários criados no *Google* pela Secretaria de Assistência Social do município, e enviados ao CRAS central e aos CRAS de referência de cada localidade, para que, posteriormente, seja realizado um mapeamento de possíveis sensibilidades para melhoras e/ou pontos que foram assertivos. Ao final, abordou-se a relevância de manter o acompanhamento de egressos do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV, e convidá-los a realizarem falas nas unidades de SCFV em que receberam a formação em mediação, para o compartilhamento de suas experiências com a mediação. Destaca-se que os cursos de mediação se configuram como ações em consonância com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, da Agenda 2030, especialmente com o ODS 4, em sua meta 4.7, a qual trata da garantia do acesso a conhecimentos que promovem os direitos humanos, a cultura da paz e não violência, e com o ODS 16, especificamente em sua meta 16.7, a qual prevê a garantia da tomada de decisão responsiva, inclusiva, participativa e representativa, em todos os níveis. Por último, sugere-se que os cursos de mediação sejam realizados por universidades, por meio de termo de colaboração com o município.

Ao fim da tese, pontuam-se algumas limitações da presente pesquisa, como: o acesso a dados qualificados a respeito do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos – SCFV e às pesquisas na área de participação adolescente. Verificou-se que esta faixa etária é contemplada por poucas pesquisas no campo da cidadania, o que dificultou o desenvolvimento do estudo.

Neste sentido, sugere-se que novos trabalhos científicos sejam realizados a partir de uma abordagem do adolescente enquanto sujeito de direitos, capaz de articular suas demandas e falas, e, que estas novas investigações se proponham a ampliar a compreensão acerca do adolescente, reconhecendo sua perspectiva única perante a vida, a qual tem potencial de alargar as possibilidades de debates.

Negar o direito à participação significa emudecer as adolescências, o que se configura como uma tentativa de apagamento de uma pluralidade de existências. Para

o enfrentamento desta realidade, entende-se que é necessário fortalecer as estruturas sociais democráticas, estimulando o exercício da cidadania de todos os atores sociais, superando a participação artificial adolescente, meramente simbólica, pois participar ativamente nas decisões que afetam as suas vidas e desfrutar de condições que promovam o seu pleno desenvolvimento é um direito.

É necessário que se ampliem os espaços de participação, partindo de ambientes que integram o cotidiano adolescente, como: reuniões, educandários, associações, grêmios estudantis, até a ampliação de espaços formais em espaços decisórios, consolidando esta prática por meio de experiências reiteradas para que os preconceitos adultocêntricos sejam superados.

A capacidade de autogestão, intervenção e responsabilidade, denotam, ao adolescente, protagonismo. Ser protagonista na sua vida e na sua comunidade, passa pelo reconhecimento e pela valorização da sua voz. Assim, a mediação enquanto uma ferramenta promotora do protagonismo, apresenta-se como uma ação capaz de ampliar o repertório de conhecimento, bem como de atuação do adolescente frente a circunstâncias desafiadoras. Além disso, a prática da mediação fomenta o diálogo não hierarquizado, a escuta ativa, o pensar crítico e coletivo, e a cultura da paz.

REFERÊNCIAS

- ABELLÁN-LÓPEZ, María Ángeles; PARDO-BENEYTO, Gonzalo. Avanzando las experiencias democráticas participativas de niños y jóvenes: el caso de los presupuestos participativos. **Cadernos Metropolitanos**, São Paulo, v. 27, n. 63, p. 1-19, maio/ago. 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cm/a/y5dwmfKTqkbzpSk43chfdLH/?format=pdf&lang=es>. Acesso em: 22 mar. 2025.
- ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Mauricio. **Adolescência normal**. Tradução: Suzana Maria Garagoray Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.
- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.
- AGUILAR, Ortiz; MERCEDES, Claudia; GARCÍA, Laura Nereyda Mejía; TOLENTINO, José Ángel. **Ciudadanía joven e incidencia política en Centroamérica**. 1. ed. San Salvador, El Salv: FUNDE, 2013.
- ALBAGLI, Sarita. Território e Territorialidade. *In*: LAGES, Vinícius; BRAGA, Christiano; MO-RELLI, Gustavo (Orgs.). **Territórios em movimento: cultura e identidade como estratégia de inserção competitiva**. Rio de Janeiro: Relume Dumará - Brasília, DF: SEBRAE, p. 23-70, 2004. Disponível em: [https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/E1C3CE6A43DBDB3203256FD6004907B7/\\$File/NT00031436.pdf](https://bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/E1C3CE6A43DBDB3203256FD6004907B7/$File/NT00031436.pdf). Acesso em: 03 mar. 2024.
- ALFAGEME, Erika; CANTOS, Raquel; MARTÍNE, Marta. **De la participación al protagonismo infantil: Propuestas para la acción**. Plataforma de Organizaciones de Infancia, Madrid, 2003.
- ALLEN, Kelly-Ann. **The Psychology of Belonging**. 1. ed. Abingdon, Oxon: Routledge, 2021.
- ALLEN, K.-A. *et al.* Belonging: a review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research, **Australian Journal of Psychology**, 73(1), pp. 87–102, 2021.
- ALMEIDA, Gilberto Martins; SILVA, Tania Almeida. Prevenção e Resolução de conflitos empresariais: mediação e outros procedimentos. *In*: ALMEIDA, Tania; PELAJO, Samantha; JONATHAN, Eva (coord.). **Mediação de Conflitos para iniciantes, praticantes e docentes**. 3. ed. Editora JusPodiVim, p. 393-410, 2021.
- ALMEIDA, Renato Souza. Juventude, direito à cidade e cidadania cultural na periferia de São Paulo. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 56, p. 151-172, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/6JdrNwGyHH3ShVGDJxxPVFt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 abr. 2023.

ALMEIDA, V. S.; MACHADO, A. M. S. G.; SOUZA, M. D. C.; SILVA, M. S. A invisibilidade social da população em situação de rua em Manaus: entre o estigma e a resistência. **Revista DELOS**, Curitiba, v. 18, n. 71, p. 01-21, 2025. Disponível em: <https://ojs.revistadelos.com/ojs/index.php/delos/article/view/6541/3568>. Acesso em: 19 fev. 2026.

ALVES, Míriam Cristiane; SEMINOTTI, Nedio. O pequeno grupo e o paradigma da complexidade em Edgar Morin. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 113-133, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/4cGrTWzPLVWWkzfmVzyNRKK/abstract/?lang=pt> Acesso em: 20 abr. 2026.

AMANAJÁS, Roberta; KLUG, Letícia. Direito à cidade, cidades para todos e estrutura sociocultural urbana. *In*: COSTA, Marco Aurélio; MAGALHÃES, Marcos Thadeu Queioz; FAVARÃO, Cesar Bruno. **A nova agenda urbana e o Brasil**: insumos para sua construção e desafios a sua implementação. Brasília: Ipea, p. 29-44, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/items/e871863b-d6a2-465d-8965-cb4857902eab>. Acesso em: 08 abr. 2025.

AMPURO, Deise Matos do; ALCES, Paola Biasoli; CÁRDENAS, Carmen J. Pertencimento e identidade em adolescentes em situação de risco em Brasília. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 11-20, 2004. Disponível em: https://revistas.usp.br/jhgd/pt_BR/article/view/39787/42649. Acesso em: 14 jun. 2025.

ANDREUCCI, Ana Claudia Pompeu Torezan; JUNQUEIRA, Michelle Asato. Crianças visíveis e o direito à voz como direito humano fundamental: contributos jurídico-sociais do marco legal da primeira infância para o desenho de políticas públicas participativas no Brasil. **Cadernos de Direito Actual**, n. 7, p. 289-303, 2017. Disponível em: <https://www.ciespi.org.br/media/files/fcea049a8ec4d511ecbe6e5141d3afd01c/f4faf5133cf5711ed976d71393b4c16ff/criancas-visiveis-e-direito-a-voz.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2025.

ANJOS, Mariana Fonseca dos. **O eu é um nós**: pertencimento e exclusão na vida subjetiva. 2023. 131 f. Tese (Doutorado em Teoria Psicanalítica) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

ANTONSICH, Marco. Searching for Belonging – An Analytical Framework. **Geography Compass**, v. 4, n. 6, p. 644-659, 2010.

ARANTES, Esther Maria. De criança ‘infeliz’ a menor ‘irregular’ - vicissitudes na arte de governar crianças. *In*: RODRIGUES, H. B. C.; JACÓ-VILELA, A. M. (Orgs.). **Clio-Psyché**: Histórias da Psicologia no Brasil. Rio de Janeiro: NAPE/UERJ, 1999.

ARAÚJO, Victor Martins Lopes de. **Política Nacional de Assistência Social**: uma avaliação política. Dissertação (Mestrado em serviço Social) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

ARÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARNSTEIN, Sherry R. A ladder of citizen participation. **Journal of the American Institute of Planners**, v. 35, n. 4, p. 216-224, 1969.

AVRITZER, Leonardo; COSTA, Sérgio. Teoria crítica, democracia e esfera pública: concepções e usos na América Latina. **Dados** - Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 47, n. 4, p. 703-728, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dados/a/JXGzKBs85SLRcMbMq98brqf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 abr. 2025.

BACELLAR, Roberto Portugal. A mediação, o acesso à justiça e uma nova postura dos Juízes. **Revista de Doutrina da 4ª Região**, n. 2, ago. 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. 12. ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2006.

BANGO, Julio. Políticas de juventude na América Latina: identificação de desafios. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho. **Políticas públicas: juventude em pauta**. São Paulo: Cortez: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

BAPTISTA, Myrian Veras. Algumas reflexões sobre o Sistema de Garantia de Direitos. **Revista Serviço Social**, São Paulo, n. 109, p. 179-199, jan./mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/478ZwRHWkjk7G9ZYd4p7yP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 jul. 2023.

BARATA, M. F. O.; NÓBREGA, K. B. G.; JESUS, K. C. S.; LIMA, M. L. L. T.; FAGUNDES, V. L. D. Rede de cuidado a crianças e adolescentes em sofrimento psíquico: ações de promoção à saúde. **Revista De Terapia Ocupacional Da Universidade De São Paulo**, v. 26, n. 2, 225-233, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v26i2p225-233>. Acesso em: 20 ago. 2023.

BARBOSA, Maria Lucia; TEIXEIRA, João Paulo Allain. Neoconstitucionalismo e Novo Constitucionalismo Latino-Americano: dois olhares sobre igualdade, diferença e participação. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 08, n. 2, p. 1113-1142, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdp/a/PWTwbjGs7jQqjGRV7kP44sf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 maio 2025.

BARBOSA, Mariane de Camargo; MIZOGUCHI, Danichi Hausen. Institucionalização da juventude pobre no Brasil: questões históricas, problemas atuais. **Revista Desidades**, n. 23, ano 7, p. 24-35, abr./jun. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/desi/n23/n23a03.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2023.

BARGABOLLO, Isidoro. I fattori di successo o insuccesso di una mediazione. **Rivista su trasformazione dei conflitti, cultura della riparazione e mediazione**, n.2, 2024.

BARROSO, Luís Roberto. "Aqui, lá e em todo lugar": A dignidade humana no direito contemporâneo e no discurso transnacional. **Revista do Ministério Público**, Rio de Janeiro: MPRJ, n. 50, p. 95-147, out./dez. 2013. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/2592408/Luis_Roberto_Barroso.pdf. Acesso em: 22 ago. 2024.

BARROSO, Luís Roberto. **Curso de direito constitucional contemporâneo: os conceitos fundamentais e a construção do novo modelo**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

BARUCH BUSH, Robert *et al.* **The promise of Mediation: responding to conflict through empowerment and recognition**. 2. ed. São Francisco: Editora Jossey- Bass, 2005.

BATLIWALA, Srilatha. The meaning of women's empowerment: new concepts from action. In. G. Sen, A. Germain & L.C. Chen (eds.). **Population policies reconsidered: health, empowerment and rights**. Boston: Harvard University Press, p.127-138, 1994.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo: a experiência vivida**. Tradução: Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 2019.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2011.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral II**. Tradução: Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 1989.

BERTH, Joice. **O que é empoderamento?** (Coleção Feminismos Plurais). Belo Horizonte, MG: Letramento, 2018.

BIDARRA, Zelimar Soares. Pactuar a intersectorialidade e tramar as redes para consolidar o sistema de garantia de direitos. **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n. 99, p. 483-497, 2009.

BIDARRA, Zelimar Soares; DOURADO, Ana Lucia. Intersectorialidade em redes de políticas públicas para consolidar o Sistema de Garantia dos Direitos: o que aprendemos nesses 30 anos de Estatuto da Criança e do Adolescente? **Revista Emancipação**, Ponta Grossa, v. 20, p. 1–22, 2020. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/emancipacao/pt_BR/article/view/16308/209209213546 Acesso em: 20 abri. 2026.

BIDARRA, Zelimar Soares; OLIVEIRA, Luciana Vargas Netto. As políticas públicas brasileiras e a questão da juventude. **Revista Emancipação**, Ponta Grossa, v. 13, n. 2, p. 225-238, 2013. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/emancipacao/pt_BR/article/view/4022/3898. Acesso em: 17 mar. 2024.

BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades**: os limites da democracia no Brasil. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

BLACK, T. L. P.; SANTOS, I. N.; LIMA, G. S.; SANTOS, C. F. B. F.; SILVA, K. V. Representações sociais dos adolescentes sobre o corpo: revisão sistemática de estudos qualitativos. **Ciência e Saúde Coletiva**, 2024. Disponível em: <https://cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/representacoes-sociais-dos-adolescentes-sobre-o-corpo-revisao-sistematica-de-estudos-qualitativos/19142?id=19142>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. Uma defesa das regras do jogo. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

BONAFE-SCHIMITT, Jean-Pierre. Os modelos de mediação: modelos latinos e anglo-saxões de mediação. **Meritum**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 181-227, jul./dez. 2012.

BONAVIDES, Paulo. **Do estado liberal ao estado social**. São Paulo: Malheiros, 2013.

BONNEMAISON, Joel; CAMBRÉZY, Luc. **Le lien territorial**: entre frontières et identités. Geogra-phies et Cultures. Paris: L'Harmattan-CNRS, 1996.

BORDENAVE, Juan. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BORGES, Karla Cardoso. **Serviço de Proteção e Atendimento Integral a Família (PAIF) no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)**: Limites e Possibilidades - Experiência do município de Criciúma. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução: Miguel Serras Pereira. Oeiras. Portugal: Celta, 1999.

BRAGA, Ana Paula Musatti. **Os muitos nomes de Silvana**: Contribuições clínico-políticas da psicanálise sobre mulheres negras. 2016. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BRAGA NETO, Adolfo. A mediação de conflitos no contexto empresarial. In: SOUZA, Luciane Moessa (coord.). **Mediação de conflitos**: novo paradigma de acesso à justiça. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2015.

BRANDÃO, Thiago Brazi; SOUZA, Vilma Bessa de. Política de Assistência Social no Brasil: uma análise de experiência do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. **Revista Projeção, Direito e Sociedade**, v. 10, n. 2, p. 13-28, 2019. Disponível em: <https://www.projecaociencia.com.br/index.php/Projecao2/article/view/1413>. Acesso em: 08 jan. 2025.

BRASIL. **Censo SUAS 2023** – Resultados Nacionais, Centro de Convivência Estadual. Brasília, Coordenação-Geral de Planejamento e Vigilância Socioassistencial. Secretaria Nacional de Assistência Social. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, 2024.

BRASIL. Centro de Defesa da Criança e do Adolescente do Ceará. **Participação Política de Crianças e Adolescentes**. Fortaleza: CEDECA Ceará, 2017. Disponível em: <https://cedecaceara.org.br/wp-content/uploads/2019/02/Cartilha-direito-a-participa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2023.

BRASIL. **Concepção de Convivência e Fortalecimento de Vínculos**. 2017. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/concepcao_fortalecimento_vinculos.pdf. Acesso em: 29 ago. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS). **Política Nacional de Assistência Social** – PNAS/2004: Norma Operacional Básica – NOB/SUAS. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Secretaria Nacional de Assistência Social, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 jun. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA. **Resolução nº 149, de 26 de maio de 2011**. Brasília, DF: Presidência do CONANDA, 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/blob/baixar/7599>. Acesso em: 15 jun. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). **Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006**. Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 20 abr. 2006.

BRASIL. Conselho Superior da Justiça do Trabalho. **Resolução CSJT n. 309, de 24 de setembro de 2021**. Estabelece diretrizes e orientações para a formulação de Políticas de Privacidade e Proteção de Dados Pessoais no âmbito dos Tribunais Regionais do Trabalho. Diário Eletrônico da Justiça do Trabalho, Brasília, DF, n. 3325, p. 40-43, 7 out. 2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Região Norte tem menor acesso a cinemas, teatros e museus**. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38502-regiao-norte-tem-menor-acesso-a-cinemas-teatros-e-museus>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Idade da população**. 2022. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/criancas/brasil/2848-nosso-povo/19623-idade-da-populacao.html>. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA. **O que é Seguridade Social**. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/categorias/164-beneficiometro-projeto/14038o-que-e-a-seguridade>. Acesso em: 20 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.140, de 26 de junho de 2015**. Dispõe sobre a mediação entre particulares como meio de solução de controvérsias e sobre a autocomposição de conflitos no âmbito da administração pública; altera a Lei nº 9.469, de 10 de julho de 1997, e o Decreto nº 70.235, de 6 de março de 1972; e revoga o § 2º do art. 6º da Lei nº 9.469, de 10 de julho de 1997. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13140.htm. Acesso em: 10 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1993. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm. Acesso em: 30 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Marco Legal**: saúde um direito de adolescentes. 2007. Disponível em: https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/07_0400_M.pdf. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde e Ambiente. **Boletim Epidemiológico**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2024.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social**. Brasília, 2004. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf Acesso em: 30 ago. 2024.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome Secretaria Nacional de Assistência Social - SNAS. **Caderno de orientações**: Orientações técnicas sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para crianças e adolescentes de 06 a 15 anos. Prioridade para crianças e adolescentes integrantes do programa de erradicação do trabalho infantil. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome Secretaria Nacional de Assistência Social - SNAS. **Caderno de orientações**: Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família e Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos Articulação necessária na Proteção Social Básica. Brasília, DF, 2016. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/assistencia_social/cartilha_paif_2511.pdf. Acesso em: 30 de jul. 2024.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome Secretaria Nacional de Assistência Social - SNAS. Departamento de proteção social básica. **Caderno de orientações**: Concepção de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. Brasília, DF, 2013.

BRASIL. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil**: TIC Kids Online Brasil. 2023. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_kids_online_brasil_2023_principais_resultados.pdf. Acesso em: 08 jan. 2025

BRASIL. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil**: TIC Kids Online Brasil. 2024. Disponível em: <https://cetic.br/pt/tics/kidsonline/2024/criancas/B1F/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. 2023. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/tf-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-educacao-2023,07d33134-b0d0-45a0-a8cc-b3c2cfdde082>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à convivência familiar e comunitária**. 2006. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/Plano_Defesa_CriançasAdoljan.ntes%20.pdf. Acesso em: 20 ago. 2023.

BRASIL. **Ranking do Saneamento do Instituto Trata Brasil**. 2024. Disponível em: <https://tratabrasil.org.br/wp-content/uploads/2024/03/Relatorio-Completo-Ranking-do-Saneamento-de-2024-TRATA-BRASIL-GO-ASSOCIADOS.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2024.

BRASIL. **Relatório Violência contra crianças e adolescentes**. 2021. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/12/violencia-contra-criancas-e-adolescentes-2019-2021.pdf>. Acesso em: 02 set. 2023.

BRASIL. **Resolução CNAS nº 14, de 15 de maio de 2014**. Define os parâmetros nacionais para a inscrição das entidades ou organizações de Assistência Social, bem como dos serviços, programas, projetos e benefícios socioassistenciais nos Conselhos de Assistência Social. Brasília: CNAS, 2014. Disponível em: <http://blog.mds.gov.br/redesuas/resolucao-no-14-de-15-maio-de-2014/>. Acesso em: 30 jul. 2024.

BRASIL. **Resolução CNAS nº 1, de 21 de fevereiro de 2013**. Dispõe sobre o reordenamento do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos - SCFV, no âmbito do Sistema Único da Assistência Social - SUAS, pactua os critérios de partilha do cofinanciamento federal, metas de atendimento do público prioritário e, dá outras providências. Brasília: CNAS, 2013. Disponível em:

<http://blog.mds.gov.br/redesuas/resolucao-no-1-de-21-de-fevereiro-de-2013/>. Acesso em: 30 ago. 2024.

BRASIL. **Resolução CNAS nº 17, de 20 de junho de 2011**. Ratifica a equipe de referência definida pela NOB-RH/SUAS e reconhece as categorias profissionais de nível superior para atender as especificações dos serviços socioassistenciais e das funções essenciais de gestão do SUAS. Brasília: CNAS, 2011. Disponível em: <http://blog.mds.gov.br/redesuas/resolucao-no-17-de-20-de-junho-de-2011/>. Acesso em: 30 jul. 2024.

BRASIL. Sistema Nacional de Informações sobre Saneamento- SNIS. **Diagnóstico Temático Serviços de Água e Esgoto**. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/cidades/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/saneamento/snis/produtos-do-snis/diagnosticos/DIAGNOSTICO_TEMATICO_VISAO_GERAL_AE_SNIS_2023.pdf. Acesso em: 15 abr. 2024.

BRASIL. Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região. **Resolução n. 309, de 14 de dezembro de 2023**. Dispõe sobre a estruturação e os procedimentos do Núcleo Permanente de Métodos Consensuais de Solução de Disputas (NUPEMEC-JT) e dos Centros Judiciários de Métodos Consensuais de Solução de Disputas de Primeiro e de Segundo Grau (CEJUSCs-JT), no âmbito do Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região. Diário Eletrônico da Justiça do Trabalho, Brasília, DF, n. 3872, 18 dez. 2023.

BRASIL. **V Conferência Nacional da Assistência Social**. 2005. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Assistencia_social_V/deliberacoes_5_conferencia_assistencia_social.pdf. Acesso em: 30 ago. 2024.

BRAVO, Maria Inês Souza. O trabalho do assistente social nas instâncias públicas de controle democrático. *In*: CFESS; ABEPSS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, DF: CFESS; ABEPSS, p. 393-410, 2009.

BUBER, Martin. **Eu e Tu**. Tradução: Newton Aquiles Von Zuben. 2. ed. São Paulo: Editora Moraes, 1977.

BUCCI, Maria Paula Dalari. **Fundamentos para uma teoria jurídica das políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2013.

CABRAL, Trícia Navarro Xavier. Justiça Multiportas no Brasil. *In*: RODAS, João Grandino *et al.* (coord.). **Visão Multidisciplinar das Soluções de Conflitos no Brasil**. 1. ed. Curitiba: Prismas, 2018.

CACHAPUZ, Rozane da Rosa. **Mediação nos conflitos e direito de família**. Curitiba: Juruá, 2009.

CALÇADA, Luís Antonio Zanotta; RECK, Janriê Rodrigues. Democracia e participação social no ciclo das políticas públicas. **Revista Jurídica Cesumar**, Maringá, v. 20, n. 3, p. 425-443, set./dez. 2020. Disponível em:

<https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/revjuridica/article/view/9275/6488>. Acesso em: 30 ago. 2024.

CALMON, Petrônio. **Fundamentos da mediação e da conciliação**. 4. ed. Brasília: Gazeta Jurídica, 2019.

CANCLINI, Nestor García. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryant. **Acesso à justiça**. Tradução: Ellen Gracie Northfleet. Porto Alegre: Sérgio Antônio Fabris, 1988.

CARNEIRO, Sueli. **Dispositivo de racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados**, v. 17, n. 49. 2011.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: O longo Caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CASTELLS, Manuel. **O poder da comunicação**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

CATARCI, Marco. **La pedagogia della nonviolenza di Aldo Capitini**. Studium Educationis, Lecce, n. 1, 2012.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cidade e vida urbana: a dinâmica do/no espaço intraurbano e formação para a participação em sua gestão. *In*: PAULA, F. M. A.; CAVALCANTI, L. S. **A cidade e seus lugares**. Goiânia: Vieira, 2007.

CENI, Caroline Isabela Capelesso; MARTINS, Janete Rosa. Mediação em Luis Alberto Warat: Humanização dos Conflitos no Estado Democrático de Direito. **Scientia Iuris**, Londrina, v. 23, n. 3, p. 146-161, nov. 2019. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/iuris/article/view/37192/48394>. Acesso em: 13 mar. 2025.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artemed, 2000.

CHATE, Kelly Tathiana Ledezma. Ciudadanía juvenil y participación política en Colombia. **Revista Democracia Actual**, v. 7, n. 2, p. 1-8, jun./dez. 2022. Disponível em: <https://revistas.registraduria.gov.co/index.php/democracia/article/view/95/52>. Acesso em: 13 fev. 2024.

CHILDREN AND YOUNG PEOPLE'S UNIT. **Tomorrow's future**: building a strategy for children and young people. London: Children and Young People's Unit, 2000.

CIARALLO, Cynthia Rejanne Correa Araujo; ALMEIDA, Ângela Maria de Oliveira. Conflito entre práticas e leis: a adolescência no processo judicial. **Fractal**: Revista de

Psicologia, v. 21, n. 3, p. 613-630, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/PSVZ4YpXXZYcDNsGzHrqLDk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 jan. 2024.

COLOMBARA, Alessandra; DE VECCHI, Luca. Alla ricerca della resilienza. **Rivista di Mediazione Familiare Sistemica**, n. 16/17/18, 2016/2017/2018.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. **TIC educação 2019**: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras. São Paulo: CGI.br, 2020. 327 p. Publicação bilíngue. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123090444/tic_edu_2019_livro_eletronico.pdf. Acesso em: ago. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Resolução 125, de 29 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política Judiciária Nacional de tratamento adequado dos conflitos de interesses no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2011/02/Resolucao_n_125-GP.pdf. Acesso em: 10 jun. 2025.

CONVENÇÃO AMERICANA DOS DIREITOS HUMANOS. 1996. Disponível em: <https://www.oas.org/pt/cidh/mandato/basicos/convencion.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.

COSTA, Ana Clara Gomes. **Micropolíticas de Dandaras**: a comunicação como tática de existências de mulheres negras. 2022. 222f. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola da Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Comunicação. Rio de Janeiro, 2022.

COSTA, Andrize Ramires Costa, KUHN, Roselaine; ILHA, Franciele Roos da Silva. O governo dos corpos e a regulação das liberdades infantis. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, p. 1-14, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/sskVL7JHtkm3ZYct5RJBVvh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2026.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **O adolescente como protagonista**. Brasília, DF: Associação Brasileira para o Desenvolvimento de Lideranças, 2004.

COSTA, Lucia Cortes da; SILVESTRE, Luciana Pavowski Franco. O Estatuto da Criança e do Adolescente e a Política de Assistência Social: Reflexões sobre o direito à proteção social. **Revista Emancipação**, Ponta Grossa, v. 20, p. 1-16, 2020. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/emancipacao/pt_BR/article/view/16459/209209213760. Acesso em: 07 ago. 2024.

COSTA, Marli Marlene Moraes da; DIEHL, Rodrigo Cristiano. Democracia e participação social: a instituição de uma nova cultura na pacificação comunitária dos conflitos. **Revista Jurídica Luso-Brasileira** (RJLB), Lisboa, ano 2, n. 6, p. 1091-1118, 2016. Disponível em:

https://www.cidp.pt/revistas/rjlb/2016/6/2016_06_1091_1118.pdf. Acesso em: 20 maio 2026.

COSTA, Marli Marlene Moraes da. O papel do município na formação de redes de gestão local para implementação de políticas públicas de proteção à infância. *In*: GARRIDO, Elena Pacita Lois; HERMANY, Ricardo. (Org.). **O poder local na construção de uma nova realidade**. 1. ed. Brasília: CNM, v. 1, p. 176-211, 2012.

COSTA, Patrícia de Queiroz. **Mediação de conflitos**: expectativas e desafios sobre esse método consensual de resolução de conflitos. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, RJ, 2022.

COUTO, Berenice Rojas. O Sistema Único de Assistência Social: uma nova forma de gestão da assistência social. *In*: MDS. **Concepção e gestão da proteção social não-contributiva no Brasil**. Brasília: MDS, UNESCO, p. 201-217, 2009.

COUTO, Berenice; YAZBEK, Maria Carmelita; RAICHELIS, Raquel. A política nacional de assistência social e o Suas: apresentando e problematizando fundamentos e conceitos. *In*: COUTO, Berenice; YAZBEK, Maria Carmelita; RAICHELIS, Raquel (orgs.). **O Sistema Único de Assistência Social no Brasil**: uma realidade em movimento. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CRENSHAW, Kimberlé Williams. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2023.

CROCCO, M.; SEGALL, A.; HALVORSEN, A.; JACOBSEN, R. Deliberating Public Policy Issues with Adolescents: Classroom Dynamics and Sociocultural Considerations. **Democracy and Education**, v. 26, n. 1, 2018.

CUNHA, José Sebastião Fagundes. Da conciliação, da mediação e da arbitragem endoprocessual e o novo Código de processo civil. **Revista eletrônica do Tribunal Regional do Trabalho da 9ª Região**, Curitiba, v. 4, n. 44, p. 50-70, set. 2015.

CURY, Cesar Felipe. Mediação. *In*: DIDIER JÚNIOR, Fredie (coord.). **Justiça multiportas**: mediação, conciliação, arbitragem e outros meios adequados de solução de conflitos. 2. ed. Salvador: Juspodivm, 2018.

CUSTÓDIO, André Viana; COSTA, Marli Marlene Moraes da; PORTO, Rosane Teresinha Carvalho. **Justiça restaurativa e políticas públicas**: uma análise a partir da teoria da proteção integral. Curitiba: Multideia, 2010.

CUSTÓDIO, André Viana; FREITAS, Higor Neves de. Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente: espaços públicos de participação democrática na formulação de políticas públicas. **Revista Científica UniRios**, n. 27, p. 186-211. 2020. Disponível em: https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2020/27/conselhos_de_direitos_da_crianca_e_do_adolescente.pdf. Acesso em: 07 set. 2024.

CUSTÓDIO, André Viana. Teoria da proteção integral: pressuposto para compreensão do direito da criança e do adolescente. **Revista do Direito**, Santa Cruz do Sul, p. 22-43, jan. 2008. Disponível em: <https://seer.unisc.br/index.php/direito/article/view/657>. Acesso em: 05 jan. 2024.

CUSTÓDIO, André Viana; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Crianças Esquecidas: o trabalho infantil doméstico no Brasil**. Curitiba: Multidéia, 2009.

CUSTÓDIO, André Viana; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Trabalho Infantil Doméstico**. São Paulo: Saraiva, 2013.

DAHL, Robert Alan. **Sobre a democracia**. Tradução: Beatriz Sidou. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

DALLARI, Dalmo Abreu de. **O que é participação política?** São Paulo: Brasiliense, 1991.

DAVIS, Angela. **O sentido da liberdade e outros diálogos difíceis**. Tradução: Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2022.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-53, set/out/nov/dez 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>. Acesso em: 16 out. 2023.

DE LUISE, Danilo; MORELLI, Mara. **Lungo i sentieri della mediazione: riflessioni e strumenti per orientarsi nel cammino**. In: DE LUISE, Danilo; MORELLI, Mara (org.). *Tracce di mediazione*. Monza: Polimetrica, 2012.

DERANI, Cristiane. Política Pública e a norma política. In: BUCCI, Maria Paula Dallari (org.) **Políticas Públicas: Reflexões sobre o conceito jurídico**. Saraiva: São Paulo, p. 131-133, 2006.

DIAS, Antonio Gonçalves. Instrução pública em diversas províncias do Norte. In: ALMEIDA, José Ricardo de. **História da instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação**. São Paulo, Brasília: EDUC, INEP, MEC, 1989.

DOWBOR, Ladislau. **O poder local diante dos novos desafios sociais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DOWBOR, Ladislau. **O que é poder local?** São Paulo: Editora Brasiliense, 2016.

DUARTE, Márcia Michele Garcia. **Tiranía no próprio ninho: violência doméstica e direitos humanos da mulher: motivos da violência de gênero, deveres do estado e proposta para o enfrentamento efetivo**. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2015.

ERTEL, Roberta. **O conselho municipal de educação de Santa Cruz do Sul: uma análise do seu procedimento interno a partir da perspectiva da teoria procedimental habermasiana de democracia deliberativa**. 2020. 241 f. Dissertação (Mestrado em

Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2020.

FALSARELLA, Ana Maria. Os Conselhos de Defesa de Direitos das Crianças e Adolescentes e o Direito à Educação. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 68-85, jan./abr. 2021.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a Bruxa**: mulheres, corpo e acumulação primitiva. Tradução de Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 2004.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. 1. ed. São Paulo: Global, 2013.

FERREIRA, Denison da Silva. Território, territorialidade e seus múltiplos enfoques na ciência geográfica. Campo-Território: **Revista de Geografia Agrária**, v. 9, n. 17, p. 111–135, abr. 2014.

FINE, M.; BURNS, A.; PAYNE, Y. A.; TORRE, M. E. **Civics Lessons**: The Color and Class of Betrayal. Teachers College Record, Columbia University, v. 106, n. 11, p. 2193-2223, nov. 2004.

FINEMAN, Martha Albertson. The vulnerable subject: anchoring equality in the human condition. **Yale Journal of Law & Feminism**, New Haven, v. 20, n. 1, p. 1-23, 2008.

FONTENELE, Luciana Queiroz; MIRANDA, Luciana Lobo. Adolescência(s): Produções e Atravessamentos Discursivos em Análise. **Trends in Psychology - Temas em Psicologia**, v. 25, n. 3, p. 969-982, set. 2017.

FONTENELLE, Isleide Arruda. O estatuto do consumo na compreensão da lógica e das mutações do capitalismo. **Lua Nova**, São Paulo, v. 92, p. 207-240, 2014.
Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ln/a/XxF3yY5Mbgtc4pg5sQgfBpm/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em: 24 dez. 2024.

FÓRUM NACIONAL DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL - FNPETI. **O trabalho infantil doméstico no Brasil**: análises estatísticas. Brasília, DF: FNPETI, 2021.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: A vontade de saber. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Nascimento da prisão. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”. Tradução: Julio Assis Simões. **Cadernos de Campo**, São Paulo, v.

15, n. 14-15, p. 231-239, 2006. Disponível em:
https://revistas.usp.br/cadernosdecampo/pt_BR/article/view/50109/54229. Acesso em: 04 abr. 2026.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREITAS, Higor Neves de. **A articulação intersetorial de políticas públicas para a prevenção e erradicação do trabalho infantil indígena no Brasil contemporâneo no contexto da sustentabilidade territorial**. 2025. 267 f. Tese (Doutorado em Direito) – Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2025.

FREITAS, Maria Vitória Pasquoto. **Políticas de saúde e educação para prevenção da gravidez na adolescência**: uma análise no Brasil e México. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2021.

FREITAS, Rosa Maria; LUNA, Rafael Alves de; OLIVEIRA, Suele Carneiro de. O reconhecimento da autonomia do sujeito e transformações do papel do estado na gestão de litígios no novo código de processo civil: do sistema multiportas à conciliação no novo código de processo civil. *In*: ALVIM, Teresa Arruda (coord.). **Revista de Processo**, São Paulo, ano 42, v. 266, abr. 2017.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Crianças, adolescentes e mudanças climáticas no Brasil**. 2022. Disponível em:
<https://www.unicef.org/brazil/media/21346/file/criancas-adolescentes-e-mudancas-climaticas-brasil-2022.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2023.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Enfrentamento da cultura do fracasso escolar**. Reprovação, abandono e distorção idade-série. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/12566/file/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2023.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Guia de Estratégias de Água, Saneamento e Higiene para Redução de Doenças Relacionadas ao Saneamento Ambiental Inadequado**. 2024. Disponível em:
<https://www.unicef.org/brazil/media/28236/file/Guia%20de%20Estrat%C3%A9gias%20de%20%C3%81gua,%20Saneamento%20e%20Higiene%20para%20Redu%C3%A9>

A7%C3%A3o%20de%20Doen%C3%A7as%20Relacionadas%20ao%20Saneamento%20Ambiental%20Inadequado.pdf. Acesso em: 15 abr. 2024.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Guia de participação cidadã de adolescentes**. 2021-2024. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/16646/file/guia-de-participacao-cidada-de-adolescentes-selo-unicef-edicao-2021-2024.pdf>. Acesso em: 5 set. 2023.

FURTOS, J. La clinique psychosociale et la souffrance d'exclusion. *In*: MARTY, F.; ESTELLON, V. (Eds.). **Cliniques de l'extrême**. Paris: Armand Colin, 2012.

GARAPON, Antoine. **O juiz e a democracia**: O guardião de promessas. Tradução: Maria Luiza de Carvalho. 2. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

GARAY, L. J. *et al.* **Repensar a Colombia**. Hacia un nuevo contrato social. Bogotá: TERCER Mundo Editores, 2002.

GEA, Samanta Antonio. **Desenvolvimento humano e social e políticas públicas**: um estudo sobre o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos no município de Franca-SP. 2015. Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional Franca: Uni-Facef, 2015.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GOHN, Maria da Glória. 500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais, ONGs e terceiro setor. **Revista Mediações**, Londrina, v. 5, n. 1, p. 11-40, jan./jun. 2000. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/9194/7788>. Acesso em: 10 jul. 2025.

GOHN, Maria da Glória. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Saúde e Sociedade**, v. 13, n. 2, p. 20-31, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/dGnqs6Q5RZbKgTNn54RRBNG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2024.

GOHN, Maria Da Glória. Teorias sobre a participação social: desafios para a compreensão das desigualdades sociais. **Caderno CRH**, v. 32, n. 85, p. 63-81, jan. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/Lc4THRCyDjMdgWmHHJhpdzb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2024.

GOHN, Maria. **O protagonismo da sociedade civil**: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias. São Paulo: Cortez, 2008.

GOMES, Maria das Graças Cunha; ABREU, Maria Helena Elpídio. Caminhos da gestão da assistência social como política pública: da desregulamentação ao Sistema único de Assistência Social. *In*: GARCIA, M. L.; COUTO B. R.; MARQUES, R. M. (orgs.). **Proteção social no Brasil e em Cuba**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

GONÇALVES, Nathália Ramos; ROCHA, Viviane Daiane da; LIMA, Maria do Carmo Ferreira. Comunicação não-violenta: assertividade no discurso e sua importância nas organizações. **Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 48-71, jan./abr. 2022.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Brasília: ANPOCS, p. 223-244, 1984.

GORCZEWSKI, Clovis; MARTIN, Nuria Belloso. **A necessária revisão do conceito de cidadania**: movimentos sociais e novos protagonistas na esfera pública democrática. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

GORCZEWSKI, Clovis; MARTIN, Nuria Belloso. **Cidadania, democracia e participação política**. Os desafios do século XXI. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2018.

GRAAF, Laurens da, VAN HULST, Merlijn; MICHELS, Ank. Enhancing Participation in Disadvantaged Urban Neighbourhoods. **Local Government Studies**, v. 41, n. 1, p. 44-62, 2015.

GUIZARDI, Francini Lube. Do controle social à gestão participativa: perspectivas (pós-soberanas) da participação política no SUS. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 9-34, 2009. Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/view/1818/905>. Acesso em: 29 jul. 2024.

HABERMAS, Jürgen. **Direito e democracia**: entre facticidade e validade. Tradução: Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

HAESBAERT, Rogério. **Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade**. Porto Alegre, 2004.

HART, Roger. **Children's participation**: from Tokenism to citizenship. Florence: UNICEF/ICDC, 1992.

HARVEY, David. **A loucura da razão econômica**: Marx e o capital no século XXI. São Paulo: Boitempo, 2019.

HARVEY, David. **Cidades rebeldes**: do direito à cidade à revolução urbana. São Paulo, Martins Fontes. 2014.

HARVEY, David. De gerenciamento ao empresariamento: a transformação da administração urbana no capitalismo tardio. **Espaço e Debates**, v. 16, n. 39, p. 48-64, 1996.

HASENBALG, Carlos Alfredo. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Tradução: Patrick Burglin. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HERMANY, Ricardo; COSTA, Dartagnan Limberger. A necessária superação do modelo representativo hegemônico na construção do empoderamento social local. **Revista de Direito**, Santa Cruz do Sul, jul. 2009.

HEYI, Bahiru Detti. The Role of Participation in Development in Enhancing Local People Empowerment: The case of Bishoftu City Administration (BCA), Oromia. *In*: DEBELA, Bacha Kebede; BOUCKAERT, Geert; WAROTA, Meheret Ayenew; GEMECHU, Dereje Terefe (ed.). **Public administration in Ethiopia: case studies and lessons for sustainable development**. Leuven: Leuven University Press, 2020.

HONNETH, Axel. A textura da justiça: sobre os limites do procedimentalismo contemporâneo. **Revista Civitas**, v. 9, n. 3, p. 345-368, 2009. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/civitas/article/view/6896/6803>. Acesso em: 15 fev. 2026.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. 2. ed. São Paulo: 34, 2003.

HONNETH, Axel. O eu no nós: reconhecimento como força motriz de grupos. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 15, n. 33, p. 56-80, mai./ago. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/8KnhHgJWbTRBYgmvYpMQ3H/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 set. 2024.

HOOKS, Bell. **Black looks: race and representation**. Boston: South End Press, 1992.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martin fontes, 2017.

HOOKS, Bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. Tradução: Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2021.

INOJOSA, Rose. Sinergia em políticas e serviços públicos: desenvolvimento social com intersetorialidade. **Cadernos Fundap**, n. 22, p. 102-110, 2001. Disponível em: https://www.pucsp.br/prosaude/downloads/bibliografia/sinergia_politicas_servicos_publicos.pdf. Acesso em: 14 out. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil**. 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681informativo.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101852.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD)**. Trabalho de crianças e

adolescentes de 5 a 17 anos de idade 2016-2019. 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101777_informativo.pdf. Acesso em: 01 jul. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2022. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação**. 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 01 jul.2023.

JEOLÁS, Leila Sollberger; PAULINO, Maria Ângela Silveira; CAPELO, Maria Regina Clivati. **Juventudes, desigualdades e diversidades**: estudos e pesquisas. Londrina: Eduel, 2013.

JIMÉNEZ, Antonio García; GARCÍA, Beatriz Catalina; AYALA, María Cruz López de. Adolescents and YouTube: creation, participation and consumption. **Revista de ciencias sociales Prisma social**, n. especial 1, mayo 2016.

JUCÁ, Roberta Laena Costa. **O direito fundamental à participação popular e a consolidação da democracia deliberativa na esfera pública municipal**. 2007. 134 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional, Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2007.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Isabel Diegues. Rio de Janeiro: Cobogó, 2020.

KOLLER, Sílvia H. **Trabalhando com adolescentes**: teoria e intervenção psicológica. Porto Alegre: Artmed, 2014.

LAVORATTI, Cleide. **Tecendo a rede de proteção: desafios do enfrentamento intersetorial à violência intrafamiliar contra crianças e adolescentes no município de Curitiba/PR**. 2013. 318 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

LEAL, Rogério Gesta. **Estado, administração pública e sociedade** – novos paradigmas. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2006.

LEANDRO, Ariane Gontijo Lopes e CRUZ, Giselle Fernandes Corrêa. Programa Mediação de Conflitos da Secretaria de Estado de Defesa Social de Minas Gerais: delineando uma metodologia em mediação individual e comunitária. *In*: CASELLA, Paulo Borba e SOUZA, Luciane Moessa (coord.) **Mediação de Conflitos**: Novo Paradigma de acesso à justiça. Belo Horizonte: Fórum, 2009.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2011.

LEÓN, Magdalena de. El empoderamiento de las mujeres: Encuentro del primer y tercer mundos en los estudios de género. **La Ventana**, n. 13, p. 94-106, 2001.

LIMA, Carolina Alves de Souza. **Cidadania, Direitos Humanos e Educação**. São Paulo: Almedina, 2019.

LIMA, Fernanda da Silva; FELIPE, Delton Aparecido. Insurgências e insubordinações negras no ensino superior: as cotas e o tensionamento dos currículos nas universidades. **Revista Culturas Jurídicas**, v. 8, n. 20, p. 877-904, mai./ago., 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/culturasjuridicas/article/view/52393/30557>. Acesso em: 17 nov. 2024.

LIMA, Fernanda Silva. **Os direitos humanos e fundamentais de crianças e adolescentes negros à luz da proteção integral**: limites e perspectivas das políticas públicas para a garantia de igualdade racial no Brasil. 2015. 338 f. Tese (Doutorado em Direito) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

LIMA, Fernanda Silva. **Racismo e antirracismo no Brasil**: temas emergentes no cenário sociojurídico. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2018.

LIMA, Miguel Moacyr Alves. **O Direito da Criança e do Adolescente**: fundamentos para uma abordagem principiológica. 2001. Tese (Doutorado em Direito) - Curso de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

LOBO, Lília Ferreira. **Os infames da história**: pobres, escravos e deficientes no Brasil. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

LOCATELLI, Adriana Cristine Dias; BZUNECK, José Aloyseo; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. A motivação de adolescentes em relação com a perspectiva de tempo futuro. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 268-276, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/DJ6yzq8JnJSZTywjkTpnM4y/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 nov. 2024.

LOCH, Andriw de Souza. **Colonialidade do poder e neoliberalismo nos direitos fundamentais**: a Emenda Constitucional 95 – uma ofensiva aos sujeitos ausentes. 2019. 187 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Direito, Criciúma, 2019.

LOPES, Márcia Helena. O tempo do SUAS. **Serviço Social e Sociedade**, n. 87. São Paulo: Cortez, 2006.

LUDWIG, Celso Luiz. Direitos Humanos: fundamentação transmoderna. In: SILVA, Eduardo Faria; GEDIEL, José Antonio Peres; TRAUZYNSKI, Silvia Cristina. **Direitos Humanos e políticas públicas**. Curitiba: Editora Universidade Positivo, 2014.

LUIZ, Felipe. A relação entre verdade e política em Foucault. *In: 3º ENCONTRO DE PESQUISA NA GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA DA UNESP*, 2008, São Paulo. Anais... São Paulo: UNESP, p. 194-207, 2008.

MADEIRA, Zelma; Gomes, Daiane de Oliveira. Persistentes desigualdades raciais e resistências negras no Brasil contemporâneo. **Revista Serviço Social**, São Paulo, n. 133, p. 463-479, set./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/FmSRPNQZhrqz9mMVWTJnwqP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 fev. 2025.

MAIA, Petter Isackson. **Democracia, participação social e política urbana: o direito à cidade e a política habitacional de Belo Horizonte (1993-2018)**. 2019. Dissertação (Mestrado em Administração Pública). – Fundação João Pinheiro, Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, 2019.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón (orgs.). El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre. 2007.

MÂNICA, Celiena Santos. **Práticas restaurativas enquanto política pública emancipatória na prevenção da violência intrafamiliar contra mulheres**. 2022. 134 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2022.

MARI, Maddalena. **Mediazione comunitaria e giustizia procedurale**. Corso di Laurea Magistrale in Metodologie Filosofiche Curriculum Etico-politico. Università Degli Studi di Genova, 2014.

MARINONI, Luiz Guilherme. **Novas linhas do processo civil**. 4.ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

MARINONI, Rosonita. Mai senza mia figlia La mediazione familiare internazionale, una risorsa per affrontare i conflitti familiari transnazionali. **Rivista di Mediazione Familiare Sistemica**, n. 16/17/18 - 2016/2017/2018.

MARQUES, Iracy Ribeiro Manguiera. **Prestação jurisdicional socioeducativa em rede na construção do protagonismo juvenil**. 2023. 150 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Universidade Tiradentes, Aracaju, 2023.

MÁRQUEZ, Alejandro Román. La mediación como instrumento para la resolución extrajudicial de conflictos de consumo en el ámbito turístico. **Revista Internacional de Derecho del Turismo**, v.1, n. 1. 2017.

MARX, Karl. **O capital**. v. 1. London: Penguin, 1992.

MATHIAS, Dionei. Pertencimento: discussão teórica. **Revista ALEA**, Rio de Janeiro, v. 25/1, p. 166-187, jan./abr. 2023. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/alea/a/5j8SHLFb5zy65tR5s5fjpSy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2025.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MELEU, Marcelino. **Jurisdição comunitária**: a efetivação do acesso à justiça na policontextualidade. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2014.

MENDES, Gilmar Ferreira. **A Jurisdição constitucional no Brasil e seu significado para a liberdade e a igualdade**. 2013. Disponível em: https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaArtigoDiscurso/anexo/munster_port.pdf. Acesso em: 02 jun. 2026.

MENUCCI, Júlia Monfardini. **A efetividade da participação política de mulheres quanto às questões de gênero**: mulheres eleitas promovem políticas públicas para mulheres? Porto Alegre: Editora Fi, 2019.

MERLO, Ana. Atividades das crianças e jovens nos espetáculo artístico e desportivo: a infância na indústria do entretenimento. **Revista Pedagógica**, UNOCHAPECO, ano 12, n. 24, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/603/396>. Acesso em: 17 dez. 2025.

MOORE, Christopher W. **O processo de mediação**: estratégias práticas para a resolução de conflitos. Tradução: Magda França Lopes. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MORA, G. G.; FREIRE, K. R. L. C.; MACEDO, N. M.; SOUZA, L. G. P. A. 'Rede Pode Falar': escuta acolhedora e produção de sentidos de adolescentes na relação com a escola. **Saúde em Debate**, Rio de Janeiro, v. 50, n. esp. 1, p. 1-16, fev. 2026. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/sdeb/2026.v50nspe1/e10774/pt>. Acesso em: 24 nov. 2025.

MORAES, Raquel Zorzolli Nebel. **Análise da política de assistência social nos Centros de Referência de Assistência Social de Bagé/RS**. 2014. 112 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2014.

MORAIS, José Luis Bolzan de; SPENGLER, Fabiana Marion. **Mediação e arbitragem: alternativas à jurisdição**. 3. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

MOREIRA, Marcio Alan Menezes. A democracia radicalizada: crianças e adolescentes como agentes de participação política. In: **ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI**, 19., 2010, Fortaleza. Anais. Florianópolis: CONPEDI, 2010. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/anais/fortaleza/3511.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2023.

MOREIRA, Rafael Bueno Da Rosa. **As estratégias e ações de políticas públicas para a erradicação da exploração sexual comercial nos municípios brasileiros**

no contexto jurídico e político da teoria da proteção integral dos direitos da criança e do adolescente. 2020. 291 f. Tese (Doutorado em Direito) - Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2020.

MORGADO, Catarina; OLIVEIRA, Isabel. Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. **Exedra**, Coimbra, Portugal, n. 1, p. 43-56, jun. 2009.

MORIN, Edgar. **Conhecimento, ignorância, mistério.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2016.

MOTA, Ana Elizabete. **O mito da assistência social:** ensaios sobre Estado, política e sociedade. São Paulo: Cortez, 2008.

MULLER, Jean-Marie. **O princípio da não-violência.** Percurso filosófico. Tradução: Maria Fernanda Oliveira. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

MUNHOZ, Gabriel Simões; KLAUTAU, Giselle Burlamaqui; CURY, Adriano Namor. Experiência de reforma curricular com participação da comunidade acadêmica e ensino baseado em competências. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 47, n. 3, p. 2-7, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/bfycZYLt453PLVW3DrWzLNg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 nov. 2025.

NOGIRI FILHO, Haroldo Capelletti; CÂMARA, Heloisa Fernandes. Pânico moral e ativismo neoconservador: uma análise da audiência pública na câmara dos deputados sobre crianças e adolescentes transgêneros. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 01, p. 1-25, 2026. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rdp/a/GRj3L3WfSS5MNpLKzZmX7Tx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 maio 2026.

NOGUEIRA NETO, Wanderlino Nogueira. **Instrumentos de promoção e proteção dos direitos da criança e do adolescente, enquanto direitos humanos especiais de geração.** Instrumentos normativos internacionais. 2007. Disponível em: http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/xtras/direitos_humanos_de_ge_racao.pdf. Acesso em: 18 jun. 2023.

NOVAIS, Jorge Reis. **Contributo para uma teoria do Estado de Direito.** Coimbra: Almedida, 2006.

NUSSBAUM, Martha Craven. **Political emotions:** why love matters for justice. London: The Belknap Press of Harvard University Press, 2013.

OLIVEIRA, Cristina Chaves de. **Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes:** articulação em redes na cidade de João Pessoa. 2014. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal da Paraíba, 2014.

OLIVEIRA, Eduardo. **Cosmovisão africana no Brasil.** Elementos para uma filosofia afrodescendente. Rio de Janeiro: Ape'Ku, 2021.

OLIVEIRA, Fabiano Melo Gonçalves de; SILVA NETO, Manoel Lemes da. Do direito à cidade ao direito dos lugares. **Urbe Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 12, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/urbe/a/znfPMBh8dGWZW7DGGsBByXF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 fev. 2026.

OLIVEIRA, Jadson Correia de; SILVA, Ivan Luiz da; AMORIM, Fernando Sérgio Tenório de. As audiências públicas no STF: a adoção de um modelo cooperativo de controle de constitucionalidade das normas. **Seqüência: Estudos Jurídicos e Políticos**, Florianópolis, v. 39, n. 78, p. 175-198, abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/seq/a/gFdMb7TnL4LPhBwWccTX6ch/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2026.

OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de; CAMILO, Adriana Almeida; ASSUNÇÃO, Cristina Valadares. Tribos urbanas como contexto de desenvolvimento de adolescentes: relação com pares e negociação de diferenças. **Temas em Psicologia da SBP**, v. 11, n. 1, p. 61-75, 2003. Disponível em: https://adolescentes.pbworks.com/f/art06_t.pdf. Acesso em: 27 jun. 2024.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Agenda 2030**. 2016. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf> Acesso em: 10 jan. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **A convenção sobre direitos das crianças**. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D99710.htm. Acesso em: 20 jul. 2023.

PAIVA, Natália Moraes Nolêto de; COSTA, Johnatan Silva. **A influência da tecnologia na infância: desenvolvimento ou ameaça?** 2015. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0839.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2024.

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento humano**. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PAROSKI, Mauro Vasni. **A constituição e os direitos fundamentais: do acesso à justiça e suas limitações no Brasil**. 2006. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2006.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. *In*: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das crianças no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

PATEMAN, Carole. **Participação teoria democrática**. Tradução: Luiz Paulo Rouanet. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

PAULA, Ana Paula Paes de. **Por uma nova gestão pública**. 4. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Reforma do Estado para a cidadania**: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. São Paulo: Editora 34; Brasília: ENAP, 1998.

PEREIRA, Tereza Cristina Lobato. **Saberes locais e fomento comunitário**: uma estratégia de articulação entre arranjos produtivos e turismo de experiência na comunidade de Damásio Guimarães MA. 2023. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Cultura) - Programa de Pós-graduação em Cultura e Sociedade, Universidade Federal do Maranhão, 2023.

PÉREZ, Beatriz Corsino; JARDIM, Marina Dantas. A participação de crianças nas políticas públicas: construção, prática e desafios. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 19, n. 1, São João del-Rei, p. 205-218, jan./jun. 2015. Disponível em: http://www.seer.ufsj.edu.br/revista_ppp/article/view/P%C3%A9rez%2C%20Jardim/994. Acesso em: 15 dez. 2025.

PÉREZ, Beatriz Corsino Pérez; MENDES, Juliana Thimóteo Nazareno; LIBARDI, Suzana Santos. Participação de crianças e adolescentes no conselho de direitos: construindo caminhos possíveis. **Revista psicologia política**, v. 22, n. 55, São Paulo, p. 622-636, dez. 2022. Disponível em: <https://submission-pepsic.scielo.br/index.php/rpp/article/view/21115/1499>. Acesso em: 02 fev. 2026.

PEREZ, Marcos Augusto. **A Administração pública democrática**: institutos de participação popular na Administração Pública. Belo Horizonte: Fórum, 2009.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

PICORNELL-LUCAS, Antonia. La realidad de los derechos de los niños y de las niñas en un mundo en transformación. A 30 años de la Convención. **Revista Direito Práxis**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 02, p. 1176-1191, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaceaju/article/view/40095/29520>. Acesso em: 15 abr. 2025.

PICORNELL-LUCAS, Antonia; VILLORIA, Cristina Herrero; REVILLA, Raquel Boyero. Una experiencia de participación infantil en la política municipal: El club de la ciudad de los niños y niñas de Villamayor de Armuña. *In*: LUCAS, Antonia Picornell; ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. **Experiências mundiais de cidadania de la infancia y adolescencia**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018.

PILOTTI, Francisco, RIZZINI, Irene. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas. *In*: PILOTTI, Francisco, RIZZINI, Irene (org.). **A arte de governar crianças**. Rio de Janeiro: IIN/ EDUSU/ Amais, 1995.

PINHEIRO, Sílvia Regina Nunes; MOURA, Gustavo Bruno. Marcos históricos da política pública de assistência social no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 152, p. 1-20, 2024. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/sssoc/a/js8PnnsbRKpgVD44wHVccxP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 mar. 2026.

PIOVESAN, Flávia. Direitos sociais, econômicos culturais e direitos civis e políticos. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 1, n. 1, p. 20-47, 2004. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/sur/a/vv3p3pQXYPv5dhH3sCLN46F/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 08 abr. 2026.

PRANIS, Kay. **Procesos Circulares**. Tradução: Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2010.

PRIST, Arthur Hirata; BUCCI, Maria Paula Dallari. Direito à Cidade e esfera pública: entre a participação política e a renovação jurídico-urbanística. **Cadernos Metropolitanos**, São Paulo, v. 23, n. 51, p. 629-650, maio/ago. 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cm/a/XNCz3sb8YPdkf8xQWTbqqGx/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 07 jun. 2025.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLACSO, set. 2005.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Novos Rumos**, v. 17, n. 32, 2002. Disponível em:

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/2192/1812>.

Acesso em: 17 abr. 2024.

REGGIO, Federico. Per una cultura del peacebuilding: un'apertura prospettica alla ricerca storiografica. **Mediares: Rivista su trasformazione dei conflitti, cultura della riparazione e mediazione**, n. 2, 2021.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Pólen, 2019.

RIVAS, Edelberto Torres. Poblaciones indígenas y ciudadanía: elementos para a formulação de políticas sociales em América Latina. In: BALODANO, Andrés Pérez. (Coord). **Globalización, ciudadanía y política social en América Latina: tensiones e contradicciones**. Caracas: Nueva Sociedad, 2007.

RIZZINI, Irene. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. São Paulo: Loyola, 2004.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2021.

RIZZINI, Irene; PEREIRA, Luciléia; THAPLIYAL, Nisha. Percepções e experiências de participação cidadã de crianças e adolescentes no Rio de Janeiro. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 164–177, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/9npJHXyWv4NHCKYKpwp4GNmR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 abr. 2025.

RIZZINI, Irene. PILOTTI, Francisco. **A Arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil .1. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

RIZZINI, Irene; THAPLIYAL, Nisha; PEREIRA, Luciene. Crianças, adolescentes e participação cidadã. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 205-213, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/9npJHXyWv4NHCKYKpwp4GNmR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 abr. 2025.

ROCHA, Cesar Caio; SALOMÃO, Luís Felipe. **Arbitragem e Mediação**: A reforma da legislação brasileira. 2. ed. Editora Editora Atlas, São Paulo, 2017.

RODRIGUES, Priscila da Silva. **O serviço de convivência e fortalecimento de vínculos com a escola**: representações sociais de letramento e alfabetização. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória da Conquista, 2021.

ROGERS, Carl R.; FARSON, Richard E. Active listening. In: NEWMAN, R. G.; DANZIGER, M. A.; COHEN, M. (ed.). **Communicating in Business Today**. Lexington: D. C. Heath and Company, 1987.

ROLDAN, Ofelia. Mediadores(as) en Situaciones de Conflicto Escolar: Alternativa de Inclusión Social y Formación Política. In: RIZZINI, Irene et al. (org.). **Niños, adolescentes, pobreza, marginalidad y violencia en América Latina y el Caribe**: relaciones indisociables. Rio de Janeiro: Centro Internacional de Estudios e Investigaciones sobre la Infancia (CIESPI), 2006.

ROSALES, José Maria. Política, ciudadanía y pluralismo: un argumento sobre las transformaciones de la esfera pública democrática. **Anuário del Filosofía del Derecho**, Madrid, t. XIV, BOE-Ministerio de Justicia, 1997.

ROSENBERG, Arthur. **Democracia y lucha de clases en la antigüedad**. Tradução: J. Miras. Revisión: M^a Julia Bertomeu. Madrid: Viejo Topo, 2006.

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não-violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. Tradução: Mário Vilela. São Paulo: Agora, 2006.

RUBIN, Kenneth; BUKOWSKI, William; LAURSEN, Brett. **Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups**. New York: The Guilford Press, 2009.

RUDGE, M. A. L. A atuação dos conselhos na perspectiva do direito à educação. In: FALSARELLA, A. M.; FONSECA, V. N. (coord.). **O cotidiano do gestor**: temas e

práticas. Coleção Diálogos sobre a Gestão Municipal. São Paulo: Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec); Fundação Itaú Social, 2009.

SADEK, Maria Tereza A. **Acesso à justiça: porta de entrada para a inclusão social**. In LIVIANU, R., coord. Justiça, cidadania e democracia [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2009.

SAFFIOTI, Heleieth. **A mulher na sociedade de classes**: mito e realidade. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1979.

SALES, Lília Maia de Moraes. **Justiça e mediação de conflitos**. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

SALES, Lília Maia de Moraes. **Mediação de conflitos**: família, escola e comunidade. Florianópolis: Conceito Editorial, 2007.

SALES, Lília Maia de Moraes; VASCONCELOS, Mônica Carvalho. **Mediação familiar**: um estudo histórico-social das relações de conflitos nas famílias contemporâneas. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda., 2006.

SAMPAIO, Plínio de Arruda. Considerações sobre a democracia e os obstáculos à sua efetivação. **Polis**: estudos, formação e assessoria em políticas sociais, São Paulo: Instituto Polis, n. 47, p. 23-30, jul. 2005.

SANTOS, B. R.; TORRES, A. S.; NICODEMOS, C.; DESLANDES, S. F. Desenvolvimento de paradigmas de proteção para crianças e adolescentes brasileiros. In: ASSIS, S.G. *et al.* (orgs). **Teoria e prática dos conselhos tutelares e conselhos dos direitos da criança e do adolescente**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; Educação a Distância da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, 2009.

SANTOS, Milton. O dinheiro e o território. In: SANTOS, Milton *et al.* (orgs.). **Território, territórios**: ensaios sobre o ordenamento territorial. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, p.13-21, 2007.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**. Do pensamento único à consciência universal. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SARAIVA, M.; SILVA, L. P.; BRAGA, C. K. V.; PEREIRA, R. H. M. **Transporte urbano e insuficiência de acesso a escolas no Brasil**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 2023.

SARDENBERG, Cecília Maria Bacella. **Conceituando “empoderamento” na perspectiva feminista**. 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/6848>. Acesso em: 05 ago. 2023.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição da República de 1988**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2011.

SCHIMDT, João Pedro. Comunidade e comunitarismo: considerações sobre a inovação da ordem sociopolítica. **Revista eletrônica Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 47, n. 3, p. 300-313, set./dez. 2011. Disponível em: http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/csu.2011.47.3.13/630. Acesso em: 20 jan. 2025.

SCHMIDT, João Pedro; ARAÚJO, Neiva Cristina de. Comunidade e Comunitarismo na Constituição Federal e na legislação brasileira. **Revista NEJ - Eletrônica**, v. 17, n. 3, p. 327-344, set./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/nej/article/view/4203/2414>. Acesso em: 25 mar. 2025.

SCHMIDT, João Pedro. Bases bio-psicossociais da cooperação e o paradigma colaborativo nas políticas públicas. **Revista de Direitos e Garantias Fundamentais**, Vitória, v. 19, n. 1, p. 123-161, 2018. Disponível em: <https://sisbib.emnuvens.com.br/direitosegarantias/article/view/1091/pdf>. Acesso em: 28 abr. 2025.

SCHMIDT, João Pedro. Para estudar políticas públicas: aspectos conceituais, metodológicos e abordagens teóricas. **Revista do Direito**, Santa Cruz do Sul, v. 3, n. 56, p. 119-149, 2019. Disponível em: <https://seer.unisc.br/index.php/direito/article/view/12688>. Acesso em: 06 abr. 2024.

SCHMITT, Jean Pierre Bonafe. Os modelos de mediação: modelos latinos e anglo-saxões de mediação. **Meritum**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 181-227, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://revista.fumec.br/index.php/meritum/article/view/1601>. Acesso em: 16 jul. 2025.

SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges Ferreira de Mattos. A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. **Estudos de Psicologia**, v. 8, n. 1, p. 107-115, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/X5DFFZCZsb4pnrLchTsQVpb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jun. 2024.

SCHUMPETER, Joseph A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Tradução: Luiz Antônio Oliveira de Araújo. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2017.

SCHWINN, Simone Andrea. **Feminização das migrações internacionais e luta pelo reconhecimento como garantia de igualdade de gênero e direitos humanos das mulheres refugiadas no Brasil**: contribuições da teoria de Axel Honneth. 2019. Tese (Doutorado em Direito) - Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2019.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SEGATO, Rita. **Contra-pedagogías de la crueldade**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros, 2018.

SEGATO, Rita. **Crítica da colonialidade em oito ensaios**: e uma antropologia por demanda. Tradução: Danielli Jatobá, Danú Gontijo. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SESTRENA, Luiza Jaques; BUENO, Gabriel. Serviço de convivência e fortalecimento de vínculos: reexistências por via do acontecimento. **Revista Psicologia USP**, v. 35, 2024. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-6564e200115>. Acesso em: 02 dez. 2025.

SILVA, Ana Cristina da. **Mediação de conflitos trabalhistas**: uma análise empírica de sua efetividade. 2022. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Recife, 2022.

SILVA, Ana Cristina Serafim da; ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. Fios soltos da rede de proteção dos direitos das crianças e adolescentes. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 39, e185358, p. 1–13, 2019.

SILVA, Jéssica Adriane Pianezzola da. **O direito à participação de crianças e adolescentes na garantia de direitos**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2019.

SILVA, Juremir Machado da. **O fim das palavras e as palavras do fim: neomodernidade, pós-modernidade ou hipermodernidade?** In: SHULER, Fernando e SILVA, Juremir Machado da. *Metamorfoses da cultura contemporânea*. Porto Alegre: Sulina, 2006.

SILVA, Suylan de Almeida Midlej e. Democracia participativa e processo decisório de políticas públicas: a influência da campanha contra a Alca. **Revista Sociedade e Estado**, v. 28 n. 1, p. 53-74, jan./abr, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/jPN5K8r3MnqdBgRCypCgQQr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 dez. 2025.

SILVEIRA, Jucimeri Isolda. Sistema Único de Assistência Social: impactos da colonialidade e perspectivas de um giro decolonial. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v. 147, n. 2, p. 1-23, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/wNnvRXfKx9YfQsRJqZqdNL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 dez. 2025.

SIMMEL, George. A Metrópole e a Vida Mental. In: VELHO, Otávio G. (org.). **O Fenômeno Urbano**. Rio de Janeiro: Guanabara, 2013.

SIX, Joan François. **Dinâmica da mediação**. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

SOARES, Fabiana de Menezes. **Direito Administrativo de Participação**: cidadania, direito, Estado e Município. Belo Horizonte: Livraria Del Rey, 1997.

SOBOTKA, Emil Albert. **Reconhecimento**: novas abordagens em teoria crítica. São Paulo: Annablume, 2015.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. Departamento de Adolescência. **Saúde de Crianças e Adolescentes na Era Digital**. 2021. Disponível em: <https://www.sbp.com.br/imprensa/detalhe/nid/sbp-atualiza-recomendacoes-sobre-saude-de-criancas-e-adolescentes-na-era-digital/>. Acesso em: 05 jan. 2025.

SOUZA, Ana Maria Martins de. **A Mediação como princípio educacional**: bases teóricas das abordagens de Reuven Feuersetsein. São Paulo: Senac, 2003.

SOUZA, Clóvis Henrique Leite de. **Partilha de poder decisório em processos participativos nacionais**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Universidade de Brasília, 2008.

SOUZA FILHO, Rodrigo. **Gestão Pública e Democracia**: A Burocracia em Questão. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2011.

SOUZA, Ismael Francisco. **O reordenamento do programa de erradicação do trabalho infantil (PETI)**: estratégias para concretização de políticas públicas socioassistenciais para crianças e adolescentes no Brasil. 2016. Tese (Doutorado em Direito) - Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2016.

SOUZA, Jessé. **Subcidadania brasileira**: para entender o país além do jeitinho brasileiro. Rio de Janeiro: LeYa, 2018.

SOUZA, Luciane Moessa de. Mediação, acesso à justiça e desenvolvimento institucional: análise histórico-crítica da legislação brasileira sobre mediação. *In*: SOUZA, Luciane Moessa de (coord.). **Mediação de conflitos**: novo paradigma de acesso à justiça. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2015.

SPENGLER, Fabiana Marion. A mediação comunitária enquanto política pública eficaz no tratamento dos conflitos. *In*: REIS, J. R.; LEAL, R. G. (orgs.). **Direitos sociais e políticas públicas**: desafios contemporâneos. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

SPENGLER, Fabiana Marion. **Community conflict mediation**. Cham: Springer, 2025.

SPENGLER, Fabiana Marion. **Da jurisdição à mediação**: por uma outra cultura no tratamento de conflitos. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

SPENGLER, Fabiana Marion. **Fundamentos políticos da mediação comunitária**. Ijuí: Unijui, 2012.

SPENGLER, Fabiana Marion. **Mediação de conflitos**: da teoria à prática. 3. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2021.

SPENGLER, Fabiana Marion. **Mediação**: técnicas e estágios. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2017.

SPERANZA, Marina. **Sentimento de pertença de adolescentes na interface com a saúde mental**: uma revisão de escopo. 2021. Dissertação (Mestrado em Terapia Ocupacional) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

SPOSATI, Aldaíza. Modelo brasileiro de proteção social não-contributiva: concepções fundantes. In: MDS. **Concepção e gestão da proteção social não-contributiva no Brasil**. Brasília: MDS, UNESC, 2009.

STANLEY, John; HENSHER, David A.; STANLEY, Janet; CURRIE, Graham; GREENE, William H.; VELLA-BRODRICK, Dianne. Social Exclusion and the Value of Mobility. **Journal of Transport Economics and Policy**, v. 45, 2011. Disponível em: <https://web.education.unimelb.edu.au/assets/pospsych/Social%20Exclusion%20and%20the%20Value%20of%20Mobility.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2025.

STONE, Douglas; PATTON, Bruce; HEEN, Sheila. **Conversas difíceis**. Tradução: Miriam Crohmal. 8 ed. Rio de Janeiro: Elseiver, 2004.

SUBIRATS, Joan; KNOEPFEL, Peter; LARRUE, Corinne; VANONNE, Frederic. **Análisis y gestión de políticas públicas**. Barcelona: Planeta, 2012.

TARTUCE, Fernanda. **Mediação nos conflitos civis**. Rio de Janeiro: Forense, 2021.

TEIXEIRA, Solange Maria. Descentralização e participação social: o novo desenho das políticas sociais. **Revista Katalysis**, v. 10, n. 2, p. 154-163, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/9R5qjBhgFfbG8Cmxn8GLW5N/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2025.

TOMÁS, Catarina Alexandra Ribeiro. **Mediação Escolar**: para uma gestão positiva dos conflitos. Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Sociologia. Orientação: Professor Doutor Pedro Hespanha. Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, 2010. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/8707257974ad15bad6d6876ab9579a7f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>. Acesso em: 10 jun. 2025.

TOMÁS, Catarina. As culturas da infância na Educação de Infância: um olhar a partir dos direitos da criança. **Interacções**, n. 32, p. 129-111, 2014. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/6352>. Acesso em: 17 jun. 2024.

TOMÁS, Catarina. Participação não tem idade: participação das crianças e cidadania da infância. **Contexto & Educação**, Ijuí, ano 22, n. 78, p. 45-68, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1065/814>. Acesso em: 17 jun. 2024.

TORRES, Jasson Ayres. **O acesso à justiça e soluções alternativas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

TROCKER, Nicolás. **Proceso civil e costituzione**. Milano: Guiffrê, 1974.

TURRA, Gabriela Sufiati. **A gestão dos conflitos familiares e o diálogo com a comunicação não-violenta**. 2020. 141 f. Dissertação (Mestrado em Direitos e Garantias Fundamentais) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Direitos e Garantias Fundamentais, Faculdade de Direito de Vitória, Vitória, 2020.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. Paris: UNESCO, 2001. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/unesco-universal-declaration-cultural-diversity> Acesso em: 10 abr. 2026.

VASCONCELOS, Carlos Eduardo de. **Mediação de conflitos e práticas restaurativas: modelos, processos, ética e aplicações**. São Paulo: Editora Método, 2008.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. Por que governar a infância? *In*: RESENDE, Haroldo de (org.). **Michel Foucault: o governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p. 49-56, 2015.

VENÂNCIO, Renato Pinto. Maternidade Negada. *In*: DEL PRIORE, Mary (org.) **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2012.

VERA, Ernesto Insunza; JARA, Felipe Hevia de la. **Relaciones sociedad civil-Estado en México: un ensayo de interpretación**. Cuadernos para la democratización, n. 4. Xalapa: Ciesas, 2006.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Direito da Criança e do Adolescente**: Novo Curso – Novos Temas. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017.

VERONESE, Josiane Rose Petry. **Os Direitos da Criança e do Adolescente**. São Paulo: LTr, 1999.

VEUGELERS, Wiel. A Humanist Perspective on Moral Development and Citizenship Education. *In*: W. Veugelers (Ed.). **Education and Humanism: linking Autonomy and Humanity**, (9-34). Rotterdam: Sense Publishers. 2011.

VEZZULLA, Juan Carlos. **La mediación para una comunidad participativa**. Instituto de Mediação e Arbitragem de Portugal – IMAP, 2013.

WARAT, Luis Alberto. **A rua grita Dionísio!** Direitos humanos da alteridade, surrealismo e cartografia. Tradução e organização: Vívian Alves de Assis, Júlio Cesar Marcellino Júnior; Alexandre Moraes da Rosa. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2010.

WARAT, Luis Alberto. Captura Críptica: direito, política, atualidade. Revista Discente do Curso de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal de Santa Catarina,

v. 2, n.2, p. 39-46, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/capturacriptica/article/download/3101/2378>. Acesso em: 06 jul. 2024.

WARAT, Luis Alberto. **Em nome do acordo**: A mediação do direito. Florianópolis: EModara, 2018.

WARAT, Luis Alberto. **Surfando na pororoca**: o ofício do mediador. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2004.

WATANABE, Kazuo. Acesso à Justiça e Sociedade Moderna. In: GRINOVER, Ada Pellegrini; DINAMARCO, Cândido; WATANABE, Kazuo. **Participação e Processo**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1988.

WEIL, Simone. O enraizamento. In: BOSI, Ecléa (org.). **A condição operária e outros estudos sobre a opressão**. 2. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

WOLKMER, Antônio Carlos. **Pluralismo Jurídico**: Fundamentos de uma nova cultura no Direito. 3. ed. São Paulo: Editora Alfa Ômega, 2001.

YAMAKAWA, Thais; URQUIZA, Antonio Hilário Aguilera. Dignidade da pessoa humana em Bobbio e Kant e a sua efetivação pelo acesso à justiça. **Argumenta Journal Law**, Jacarezinho, PR, n. 43, p. 233-253, 2024.

YASBEK, Maria Carmelita *et al.* O Sistema Único de Assistência Social em São Paulo e Minas Gerais: desafios e perspectivas de uma realidade em movimento. In: COUTO, B. R. *et al.* (orgs.). **O Sistema Único de Assistência Social no Brasil**: uma realidade em movimento. São Paulo: Cortez, p. 138-204, 2010.

YAZBEK, Maria Carmelita. **Classes subalternas e assistência social**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

YAZBEK, Maria Carmelita. Estado e políticas sociais. **Revista Praia Vermelha**, Rio de Janeiro, v. 18, 2008.

YAZBEK, Maria Carmelita. O Serviço Social e a Construção dos Direitos Sociais. In: BAPTISTA, M.V; BATTINI, O. (orgs.). **A Prática Profissional do Assistente Social**: teoria, ação construção do conhecimento. São Paulo: Veras Editora, 2009.

YOUNG, Iris Marion. Five Faces of Oppression. In: ASUMAH, Seth N.; NAGEL, Mechthild (ed.). **Diversity, Social Justice, and Inclusive Excellence**: Transdisciplinary and Global Perspectives. Albany: State University of New York Press, p. 3-32, 2014.

YUVAL-DAVIS, Nira. **Gender and Nation**. London: Athenaeum Press Ltd, 2006.

ZAPATER, Maíra. **Direito da Criança e do Adolescente**. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

ZARO, Jadir; CUSTÓDIO, André Viana. Agir participativo e comunicativo: fundamentos filosóficos e legais da participação da criança e do adolescente nas políticas públicas. **Revista Brasileira de Sociologia do Direito**, v. 6, n. 3, p. 223-245, set./dez. 2019. Disponível em: <https://revista.abrasd.com.br/index.php/rbsd/article/view/330/202>. Acesso em: 09 mar. 2025.

ZIEMANN, Aneline dos Santos. **A concepção solidarista de solução de conflitos nas relações interprivadas frente à relativização da dicotomia público/privado e as adequações no ensino jurídico brasileiro**: proposta de novo perfil de egresso em superação à lógica do litígio e em direção à lógica da solidariedade. 2018. 234 f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2018.

ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Conforme Resolução MS/CONEP nº 466/2012 e Resolução MS/CONEP nº 510/16)

Prezado(a) Senhor(a)

Você está sendo convidado/a para participar como voluntário do projeto de pesquisa intitulado A mediação no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos como uma estratégia de fortalecimento da participação de adolescentes nos espaços decisórios, que pretende analisar de quais formas a mediação no espaço do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, enquanto uma política pública emancipatória centralizada no diálogo, contribui para a formação de adolescentes autônomos que auxiliarão na tomada de decisões para o fomento de comunidades fortalecidas, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Direito, da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. A pesquisadora responsável por este Projeto de Pesquisa é Celiena Santos Mânica, que poderá ser contatada a qualquer tempo através do número 51 99208-9896 e do e-mail manicaceliena@yahoo.com.br.

Sua participação é possível pois você atende aos critérios de inclusão previstos na pesquisa, os quais são ser gestor e/ou responsável pela equipe técnica da Coordenação de Serviços e Programas de Convivência e Fortalecimento de Vínculos do Departamento de Proteção Social Básica do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social nos níveis federal, estadual ou municipal. Sua participação consiste em participar de uma entrevista, que terá duração de uma hora e será realizada pela plataforma Google Meet para nos níveis estadual e federal, ou presencialmente no âmbito do município de Santa Cruz do Sul/RS.

Nessa condição, é possível que alguns desconfortos aconteçam, como cansaço ou aborrecimento ao responder o questionário. Os riscos/desconfortos, se ocorrerem, serão minimizados da seguinte forma: minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder qualquer questão considerada constrangedora; estar atento(a) aos sinais verbais e não verbais de desconforto; garantir a não violação e a integridade dos documentos (danos físicos, cópias, rasuras). Também existem riscos do ambiente virtual, meios

eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas, como instabilidade das redes de internet. Estes riscos/desconfortos, se ocorrerem, serão minimizados da seguinte forma: serão tomadas todas as precauções para que os dados estejam protegidos e no caso de instabilidade de conexão com a internet, a entrevista poderá ser reagendada. Por outro lado, a sua participação trará benefícios, como gerar visibilidade às ações que estão sendo realizadas com a perspectiva de fomentar as práticas mediativas para a autonomia de adolescentes e, também, gerar visibilidade aos desafios enfrentados para o aprimoramento de políticas públicas que fortaleçam o protagonismo adolescente em espaços decisórios. Buscando revelar ações realizadas nos níveis federal, estadual e municipal.

Para sua participação nessa pesquisa você não terá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Ao final da pesquisa você terá acesso aos resultados através de documento a ser enviado por e-mail.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____ RG ou CPF _____ declaro que autorizo a minha participação neste projeto de pesquisa, pois fui informado/a, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos que serei submetido, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderia ser submetido, todos acima listados. Ademais, declaro que, quando for o caso, autorizo a utilização de minha imagem e voz de forma gratuita pelo pesquisador, em quaisquer meios de comunicação, para fins de publicação e divulgação da pesquisa, desde que eu não possa ser identificado através desses instrumentos (imagem e voz).

Fui, igualmente, informado/a:

a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;

- b) da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;
- c) da garantia de que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;
- d) do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo; ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;
- e) da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos a minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa; e,
- f) de que se existirem gastos para minha participação nessa pesquisa, esses serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.
- g) de que existem riscos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas.
- h) das limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o voluntário da pesquisa ou seu representante legal e outra com o pesquisador responsável.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela apreciação do projeto pode ser consultado, para fins de esclarecimento, através do seguinte endereço: Av. Independência, 2293, Bloco 13 - Sala 1306; ou pelo telefone (51) 3717-7680; ou pelo e-mail cep@unisc.br

Local:

Data:

Nome e assinatura do voluntário

Celiena Santos Mânica – responsável pela apresentação desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

ANEXO II – MODELO DE INSTRUMENTO DE PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO - DOUTORADO
Universidade de Santa Cruz do Sul-UNISC

Esta entrevista é parte da pesquisa para elaboração da tese da doutoranda Celiena Santos Mânica, orientada pelo Professor Dr. Rafael Bueno da Rosa Moreira.

Questionário – Nível Federal

- 1.Quais são as expectativas sobre o funcionamento Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos na perspectiva federal? Quais são as principais dificuldades e desafios?
- 2.Existe alguma previsão nas diretrizes nacionais que inclua a mediação como uma técnica a ser aplicada no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos?
- 3.Em algum momento, a inclusão de formação em técnicas de mediação para as equipes ou para os adolescentes já esteve dentro das propostas para o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos? Se sim, quando e qual foi o resultado da proposta?
- 4.Considerando o caráter de promoção da cidadania do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, a oferta de cursos de mediação para gestores e para as equipes que trabalham diretamente com adolescentes configura uma proposta que fortalece a perspectiva do adolescente enquanto sujeito de direitos. Dada a relevância do tema, questiona-se: quais seriam as maiores dificuldades para implementar a formação em mediação nas unidades do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo?
- 5.No contexto dos adolescentes, a implementação de cursos de mediação no âmbito do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, como uma iniciativa que fomenta autonomia e protagonismo juvenil, a qual se alinha às expectativas nacionais de proporcionar espaços de participação ativa para esse público. Participar

ativamente nas decisões que afetam suas vidas e desfrutar de condições que promovam seu pleno desenvolvimento é um direito garantido ao adolescente. Assim, a oferta de cursos de mediação, dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos poderia ser considerada de uma ferramenta de alta relevância para o país?

6.Quais são as possibilidades/interesses nacionais de disponibilizar cursos de mediação para apoiar a formação continuada e a qualificação das equipes de trabalho, bem como para apoiar os grupos de adolescentes, no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos?

Questionário – Nível Estadual

1.Considerando a perspectiva da gestão estadual, como o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos funciona atualmente? Quais são as principais dificuldades e desafios?

2.Algum curso de formação em mediação já foi realizado ou oferecido para coordenadores, para as equipes, ou para os participantes do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos? Se sim, quando, em qual cidade e qual foi o resultado da proposta?

3.No contexto dos adolescentes, a implementação de cursos de mediação no âmbito do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, como uma iniciativa que fomenta autonomia e protagonismo juvenil, se alinha às expectativas de proporcionar espaços de participação ativa para esse público. Participar ativamente nas decisões que afetam suas vidas e desfrutar de condições que promovam seu pleno desenvolvimento é um direito garantido ao adolescente. Assim, a oferta de cursos de mediação, dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos poderia ser considerada de uma ferramenta de alta relevância para o Estado?

4. Atualmente, existe alguma formação continuada que privilegie a mediação? Se sim, como ela é incorporada nas diretrizes de desenvolvimento profissional da equipe de referência no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos?

5. Quais recursos são disponibilizados para apoiar a formação continuada e a qualificação das equipes de trabalho no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos no que tange à criação e estímulo dos espaços para o empoderamento dos adolescentes e o seu protagonismo nas decisões?

6. Existem ações estaduais para proporcionar espaços de diálogo e debate com e entre adolescentes, promovendo seu protagonismo e autonomia, dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos? Se sim, quais?

Questionário – Nível Municipal

1. Como o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos funciona no âmbito municipal atualmente? Quais são as principais dificuldades e desafios?

2. Algum curso de formação em mediação já foi realizado ou oferecido para coordenadores, para as equipes, ou para os participantes do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos? Se sim, quando, em qual unidade e qual foi o resultado da proposta?

3. No contexto dos adolescentes, a implementação de cursos de mediação no âmbito do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, como uma iniciativa que fomenta autonomia e protagonismo juvenil, se alinha às expectativas de proporcionar espaços de participação ativa para esse público. Participar ativamente nas decisões que afetam suas vidas e desfrutar de condições que promovam seu pleno desenvolvimento é um direito garantido ao adolescente. Assim, a oferta de cursos de mediação, dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos poderia ser considerada de uma ferramenta de alta relevância para o município?

4. Atualmente, existe alguma formação continuada que privilegie a mediação dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos? Se sim, como ela é incorporada nas diretrizes de desenvolvimento profissional da equipe de referência?

5.Quais recursos são disponibilizados para apoiar a formação continuada e a qualificação das equipes de trabalho no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos para que atuem com a perspectiva de estimular e ampliar os espaços para o empoderamento dos adolescentes e o seu protagonismo nas decisões?

6.Existem ações municipais para proporcionar espaços de diálogo e debate com e entre adolescentes, promovendo seu protagonismo e autonomia, dentro do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos? Se sim, quais?