

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Programa de Pós-Graduação em Direito

LUCAS JERONIMO RIBEIRO DA SILVA

ACESSO À JUSTIÇA INTEGRAL

As perspectivas da proteção e da responsabilidade na dimensão do acesso à justiça de crianças e adolescentes pela via dos direitos

Belo Horizonte

2022

Lucas Jeronimo Ribeiro da Silva

ACESSO À JUSTIÇA INTEGRAL

As perspectivas da proteção e da responsabilidade na dimensão do acesso à justiça de crianças e adolescentes pela via dos direitos

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Direito.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Goulart de Sena Orsini

Coorientador: Prof. Dr. Aurino Lima Ferreira

Linha de pesquisa: Direitos Humanos e Estado Democrático de Direito: Fundamentação, participação e efetividade.

Área de estudo: Acesso à Justiça e Solução de Conflitos.

Belo Horizonte

2022

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Meire Luciane Lorena Queiroz - CRB-6/2233.

S586a Silva, Lucas Jeronimo Ribeiro da
Acesso à justiça integral [manuscrito]: as perspectivas da proteção e da
responsabilidade na dimensão do acesso à justiça de crianças e adolescentes
pela via dos direitos / Lucas Jeronimo Ribeiro da Silva. - 2022.
160 f. : il.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade
de Direito.
Bibliografia: f. 152-160.

1. Direito - Teses. 2. Acesso à justiça - Teses. 3. Direitos das crianças -
Teses. 4. Direitos dos adolescentes - Teses. 5. Responsabilidade - Teses.
I. Orsini, Adriana Goulart de Sena. II. Ferreira, Aurino Lima. III. Universidade
Federal de Minas Gerais - Faculdade de Direito. III. Título.

CDU: 347.157



ATA DA DEFESA DE TESE DO ALUNO LUCAS JERONIMO RIBEIRO DA SILVA

Realizou-se, no dia 26 de agosto de 2022, às 13:30 horas, Auditório Alice Monteiro de Barro, da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de tese, intitulada *ACESSO À JUSTIÇA INTEGRAL: as perspectivas da proteção e da responsabilidade na dimensão do acesso à justiça de crianças e adolescentes pela via dos direitos*, apresentada por LUCAS JERONIMO RIBEIRO DA SILVA, número de registro 2018653339, graduado no curso de DIREITO/DIURNO, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em DIREITO, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Adriana Goulart de Sena Orsini - Orientador (UFMG), Prof(a). Aurino Lima Ferreira (UFPE), Prof(a). Tereza Cristina Sorice Baracho Thibau (Faculdade de direito da UFMG), Prof(a). Nathane Fernandes da Silva (UFJF - Campus GV), Prof(a). Prof(a) Silvia Helena Rigatto (UFLA), Prof(a). Eliane Castro Vilassanti (PBH).

A Comissão considerou a tese:

Aprovada, tendo obtido a nota 100. (cem)

Reprovada

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 26 de agosto de 2022.

Adriana Goulart de Sena Orsini
Prof(a). Adriana Goulart de Sena Orsini (Doutora) nota 100 (cem)

Aurino Lima Ferreira
Prof(a). Aurino Lima Ferreira (Doutor) nota 10,0 (cem)

Tereza Cristina Sorice Baracho Thibau
Prof(a). Tereza Cristina Sorice Baracho Thibau (Doutora) nota 100 (cem)

Nathane Fernandes da Silva
Prof(a). Nathane Fernandes da Silva (Doutora) nota 100,00

Silvia Helena Rigatto
Prof(a). Silvia Helena Rigatto (Doutor) nota 100,00

Eliane Castro Vilassanti
Prof(a). Eliane Castro Vilassanti (Doutora) nota 100,00

À criança e ao adolescente que habitam em mim.

Aos meus pais por terem contribuído para que a vida em mim existisse e resistisse.

Aos familiares e aos amigos que integram a minha comunidade de afeto e de apoio nesta
existência.

AGRADECIMENTOS

Treze anos de formação dentro da Universidade Federal de Minas Gerais. São muitas as histórias que me trouxeram até a este momento. Quando adolescente eu queria transformar o mundo, pensava em trabalhar na Organização das Nações Unidas (ONU) ajudando pessoas em situação de desigualdade social que estivessem espalhadas pelo planeta. A escolha do curso de Direito veio neste intento inicial. Até que, logo no segundo período, comecei a estagiar no Programa Polos de Cidadania, no núcleo de mediação de conflitos do Morro do Papagaio, no aglomerado Santa Lucia, em Belo Horizonte. A desigualdade saltou aos meus olhos. Não seria preciso ir à ONU para transformar o mundo, algo já começava a ser transformar: o meu mundo. Foi nesse contexto que me encantei pelo tema dos direitos humanos de crianças e adolescentes. Parece que havia um chamado interno da minha própria criança e do meu adolescente internos que se sensibilizavam e desejavam profundamente que algo fosse feito para pensarmos novas estratégias de lidar com os conflitos e as violências da humanidade.

Aqui estou nesta jornada. Foram várias as vezes que pensei em desistir do curso de Direito na graduação, pensava não ser a pessoa certa para o que se apresentava ali. Sempre me interessei por pessoas, relações humanas e conflitos intersubjetivos e comunitários. Onde estavam as pessoas de cujos conflitos o Direito tanto se dedicou a regular? Era com elas que eu queria me deparar frente a frente. Entrar no Programa de Resolução de Conflitos e Acesso à Justiça da Faculdade de Direito (RECAJ UFMG) me trouxe essa resposta e mudou o rumo da minha vida. Descobri que essas pessoas estão nas famílias, nas escolas, nas instituições públicas e privadas, nas políticas socioassistenciais, no sistema socioeducativo, nas instituições religiosas, em todos os espaços onde existam conflitos. E foi ao me encantar pelos conflitos e o potencial transformador que os subjazem que cheguei ao Doutorado. Jamais em minha vida imaginaria chegar a esse degrau.

Foi o meu adolescente que escolheu a graduação em Direito. Eu tinha 16 anos quando iniciei o pré-vestibular, foram 2 anos de tentativa para ingressar à Universidade Pública e 13 anos vivenciando diferentes espaços e momentos da UFMG. Não são apenas números, são processos internos, amizades, amadurecimento, descobertas, mudanças profundas e significativas. Fazem parte da construção de cada passo desta existência rumo a mim mesmo, para que ao final desta Viagem eu possa olhar para trás e ter entendido algo sobre o invisível e o inexplicável que norteia tudo e o todo que existe.

Essa busca interior por aspectos desconhecidos de mim me levou a atender ao convite da Universidade Internacional da Paz de São Paulo – UNIPAZ SP, para cursar a Pós-Graduação em Psicologia Transpessoal, onde estive de 2018 a 2021 em (trans)formação, e que me inspirou a complementar os meus olhares no Doutorado para uma abordagem holística e integral. São passos iniciais, ainda sou um aprendiz.

Em 2020 o mundo foi abalado com a notícia do COVID-19. Período de instabilidade e insegurança, de reinvenção e de muitas dúvidas se seria possível concluir o Doutorado, com saúde e com vida. Anos intensos que me convidaram a olhar com muito acolhimento para a sensação de perda de controle. Nada controlamos, somos importantes atores no palco desta existência, não os donos do palco.

Ao final deste grande ciclo agradeço primeiramente ao Grande Mistério que me guiou até aqui. Essa força em que acredito que é fonte de amor e de consciência universal, que me lembra todos os dias que tudo isso é um grande sonho, que logo acaba. E é por isso que é um momento tão valioso e grandioso sermos contemporâneos da nossa chegada e da nossa despedida na Terra.

Agradeço especialmente à minha querida orientadora, professora Adriana. O Lucas que sou não seria o mesmo sem essa parceria, sem as inúmeras horas de conversas sinceras, reuniões recajianas, projetos de extensão e de pesquisa, estágios de docência, sonhos e expectativas construídos sobre as bases de uma educação humanizada, transformadora, por um direito sensível e contra-hegemônico. A Adriana confiou no Lucas quando ele estava às voltas de si mesmo, quando nem sequer se entendia no mundo e quais eram suas buscas, ainda que estivesse incessantemente buscando e olhando atentamente e curiosamente para a realidade circundante. Meus mais sinceros agradecimentos, por cada segundo, por cada incentivo, por respeitar e acolher quem sou. O professor que me tornei honra e honrará tanta maestria ensinada e vivenciada juntos. Levo o título de “adrianinha” para o meu coração!

Agradeço enormemente ao professor Aurino por acolher ao meu convite de coorientação. Esse aceite me honra e me engrandece, pela admiração e respeito que tenho por todo o trabalho desenvolvido dentro e fora dos espaços acadêmicos. Aurino me transmite uma leveza sábia e assertiva, uma conexão genuína com a cosmovisão da ancestralidade que nos guia pelos portais do tempo e do espaço. Foi em uma das suas aulas que pude entender a importância de propiciar uma participação integral do aprendiz ao processo de formação, com a participação da mente, do corpo, das emoções e da alma. Nunca mais eu fui o mesmo. Agradeço a sua benção no encerramento deste ciclo.

Agradeço aos professores e técnicos administrativos da UFMG pela prestatividade e por anos de acolhimento às demandas de estudantes que acreditam no papel da educação neste país. Vocês provam que é possível lidar com as burocracias do serviço público com delicadeza, empatia e humildade.

Agradeço à UNIPAZ-SP e a toda sua egrégora de facilitadores, focalizadores e aprendizes que enchem o mundo de obras-primas e espalham a transpessoalidade em todas as suas dimensões.

Agradeço à Nelma pelo telefonema em julho de 2018. Por sustentar tantos processos transformadores com sabedoria e com uma presença e competência inigualáveis.

Aos meus familiares, por me acolherem e acreditarem em mim, cada um à sua maneira especial.

Agradeço às queridas professoras Eliane, Nathane, Sílvia e Tereza por aceitarem o meu convite para compor a banca de Doutorado. Confio em cada olhar que vocês oferecem, na trajetória de cada uma de vocês e na força do feminino para transgredir e transcender os desafios que nos são apresentados. Agradeço por terem dito “sim” e me propiciarem encerrar este ciclo com oferta de cuidado e empatia.

À Joelma, o grande presente que a vida me deu. Por me ensinar a rir de mim mesmo nos momentos mais inesperados. Pelos abraços sinceros, por me provar que para estar junto não precisa estar perto. Por ressignificar o sentido de amizade. Por proporcionar contornos translúcidos e mágicos a cada encontro nosso. Amo muito você, nemzinha!

À Elaine e à May, pessoas com as quais me transbordo com nossos trabalhos, encontros, reuniões e sonhos. Nos últimos anos nos demos as mãos, deixamos o medo de ser e estar e caminhamos juntos fazendo as pazes com e entre a humanidade.

Ao Júnior, por chegar de forma inesperada e tornar este ciclo ainda mais precioso e importante para mim. Tudo até aqui nos preparou para este grande encontro! Esta tese tem nossas conversas, nossas reflexões, os longos debates durante o dia e durante a madrugada. Nossas brincadeiras e risos que deixaram o processo de escrita mais leve. Você foi oxigênio quando eu mesmo tentava me compreender e ganhar fôlego. Em meios às incertezas da alma, foi no amor que me repousei. E lá estava você. Agradeço pelo tempo e pelo carinho. Nada seria o mesmo sem seu olhar atento e interessado.

Ao Ricardo, um presente da alma, por me lembrar sempre que não existe o impossível.

Aos amigos do RECAJ UFMG, com quem compartilhei as melhores horas na FDUFG, aprendizados, angústias e projetos incríveis. Nada seria igual sem vocês por perto!

Ao CNPq, cujo fomento à pesquisa permitiu no período da Graduação, Mestrado e início do Doutorado uma trajetória acadêmica de suporte, importante e necessário para a realização deste trabalho e outras pesquisas, como um produto científico público nacional.

A todos que me apoiaram, estiveram comigo nos últimos anos de trabalho, com quem encontrei pelos círculos da vida, meus agradecimentos sinceros!

*Mudar o mundo
É abrir o olhar
É habitar a presença
É escutar o instante
É despertar”.*

Roberto Crema, *O poder do encontro*

RESUMO

Esta pesquisa jurídico-propositiva encampa a temática do acesso à justiça de crianças e adolescentes. Visa-se propor um conceito de acesso à justiça integral, consubstanciado pela ótica da teoria dos quadrantes de Ken Wilber, abordando os aspectos subjetivos, intersubjetivos, objetivos e interobjetivos que atravessam a complexidade dos direitos humanos de crianças e adolescentes no Brasil. Assume-se como ponto inicial de análise, que a teoria da proteção integral dos direitos de crianças e adolescentes precisa ser revisitada e elástica para uma nova teoria, após mais de 30 anos circunscrita no cenário jurídico e político nacional, de modo que seus efeitos e garantias possam ser estendidos e complementados por perspectivas abrangentes, com uma concepção de acesso à justiça não associada somente ao escopo técnico-formal do Poder Judiciário. O relatório em tela tem por finalidade propor o acesso à justiça como eixo central dos direitos de crianças e adolescentes, composto pela conjunção epistêmica da proteção integral e da responsabilidade como duas faces indissociáveis do público infantoadolescente frente às famílias, ao Estado e à sociedade. Para tanto, buscar-se-á ampliar o conceito de responsabilidade para além da esfera jurídica, eminentemente positivista, para uma esfera das relações humanas, uma epistemologia da resposta (*respondere*). Dessa ampliação, o conceito de responsabilização será diferenciado do conceito de co-construção alterativa e multicausal de responsabilidade dentro de uma análise tetradimensional, assumindo-se como pressuposto de que crianças e adolescentes são seres humanos com direitos e, portanto, partícipes do pacto social democrático. A concepção de responsabilidade que se tentará propugnar é aquela que se realiza em vários espaços sociais, de forma eminentemente contra-hegemônica e embasada na promoção da justiça social. Ao final, com base no modelo tetraquadrático wilberiano, o acesso à justiça integral será caracterizado com três pressupostos de relevância: 1) baseia-se no reconhecimento do conflito como uma relação social complexa que pode encontrar respostas em níveis relacionais, administrativos ou judiciais; 2) ancora-se sob a concepção de responsabilidade como um *processo*, com dimensões quaternárias que se associam simultaneamente e se diferenciam de acordo com cada cenário onde as relações se estabelecem; 3) estrutura-se enquanto campo teórico e prático que articula a proteção e a responsabilidade como dois eixos de garantias de direitos humanos de crianças e adolescentes como seres humanos integrais que demandam, igualmente, perspectivas integrais e multidimensionais de efetividade desses direitos.

PALAVRAS-CHAVE: Acesso à justiça. Crianças e Adolescentes. Teoria Integral. Proteção Integral. Responsabilidade.

ABSTRACT

This legal-propositional work covers the issue of access to justice for children and adolescents. The aim is to propose a concept of access to full justice, based on the perspective of Ken Wilber's quadrant theory, addressing the subjective, intersubjective, objective and interobjective aspects that cross the complexity of the human rights of children and adolescents in Brazil. It is assumed as a starting point of analysis that the theory of integral protection of the rights of children and adolescents needs to be revisited and stretched to a new theory, after more than 30 years circumscribed in the national legal and political scenario, so that its effects and guarantees can be extended and complemented by comprehensive perspectives, with a conception of access to justice not associated only with the technical-formal scope of the Judiciary. The purpose of this report is to propose access to justice as the central axis of the rights of children and adolescents, composed of the epistemic conjunction of integral protection and responsibility as two inseparable faces of children and adolescents vis-à-vis families, the State and society. Therefore, we will seek to expand the concept of responsibility beyond the legal sphere, eminently positivist, to a sphere of human relations, an epistemology of response (*respondere*). From this expansion, the concept of accountability will be differentiated from the concept of alternative and multicausal co-construction of responsibility within a four-dimensional analysis, assuming that children and adolescents are human beings with rights and, therefore, participants in the democratic social pact. . The conception of responsibility that we will try to advocate is the one that takes place in various social spaces, in an eminently counter-hegemonic way and based on the promotion of social justice. In the end, based on the Wilberian tetraquadratic model, access to comprehensive justice will be characterized with three relevant assumptions: 1) it is based on the recognition of conflict as a complex social relationship that can find answers at relational, administrative or judicial levels; 2) it is anchored under the concept of responsibility as a process, with quaternary dimensions that are simultaneously associated and differentiated according to each scenario where relationships are established; 3) it is structured as a theoretical and practical field that articulates protection and responsibility as two axes of guarantees of the human rights of children and adolescents as integral human beings who also demand integral and multidimensional perspectives of the effectiveness of these rights.

KEYWORDS: Access to justice. Children and Adolescents. Integral Theory. Comprehensive Protection. Responsibility.

RESUMEN

Este trabajo jurídico-propositivo aborda el tema del acceso a la justicia de niños, niñas y adolescentes. El objetivo es proponer un concepto de acceso a la justicia plena, basado en la perspectiva de la teoría de los cuadrantes de Ken Wilber, abordando los aspectos subjetivos, intersubjetivos, objetivos e interobjetivos que atraviesan la complejidad de los derechos humanos de los niños y adolescentes en Brasil. Se asume como punto de partida del análisis que la teoría de la protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes requiere ser revisada y ampliada a una nueva teoría, luego de más de 30 años circunscritos en el escenario jurídico y político nacional, para que sus efectos y garantías puedan ser ampliados y complementados con perspectivas integrales, con una concepción del acceso a la justicia no asociada únicamente al ámbito técnico-formal del Poder Judicial. El propósito de este informe es proponer el acceso a la justicia como eje central de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, integrado por la conjunción epistémica de la protección integral y la responsabilidad como dos rostros inseparables de los niños, niñas y adolescentes frente a las familias, el Estado y la sociedad. Por ello, buscaremos ampliar el concepto de responsabilidad más allá del ámbito jurídico, eminentemente positivista, a un ámbito de las relaciones humanas, una epistemología de la respuesta. A partir de esta ampliación, se diferenciará el concepto de rendición de cuentas del concepto de co-construcción alterativa y multicausal de la responsabilidad dentro de un análisis cuatridimensional, asumiendo que los niños, niñas y adolescentes son seres humanos con derechos y, por tanto, partícipes del pacto social democrático. . . La concepción de la responsabilidad que trataremos de defender es la que tiene lugar en diversos espacios sociales, de forma eminentemente contrahegemónica y basada en la promoción de la justicia social. Al final, con base en el modelo tetracuadrático wilberiano, se caracterizará el acceso a la justicia administrativa integral con tres supuestos relevantes: 1) se fundamenta en el reconocimiento del conflicto como una relación social compleja que puede encontrarse en niveles relacionales o judiciales; 2) se ancla bajo el concepto de responsabilidad como proceso, con dimensiones cuaternarias que se asocian y diferencian a la vez según cada escenario donde se establecen relaciones; 3) se estructura como un campo teórico y práctico que articula la protección y la responsabilidad como dos ejes de garantías de los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes como seres humanos integrales que demandan también perspectivas integrales y multidimensionales de la efectividad de estos derechos.

PALABRAS CLAVE: Acceso a la justicia. Niños y Adolescentes. Teoría Integral. Protección Integral. Responsabilidad.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Pêndulo proteção e responsabilização – movimento 1	45
Figura 2: Pêndulo proteção e responsabilização – movimento 2	47
Figura 3: As três posições perceptivas	61
Figura 4: Os quatro quadrantes	62
Figura 5: Quadrante superior esquerdo	64
Figura 6: Quadrante superior direito	64
Figura 7: Quadrante inferior esquerdo	65
Figura 8: Quadrante inferior direito	65
Figura 9: Quadrática: a observação dos quatro quadrantes	68
Figura 10: O quadrívio do acesso à justiça juvenil	71
Figura 11: Quadrática e quadrívio: as oito perspectivas fundamentais	74
Figura 12: Pluralismo Metodológico Integral	76
Figura 13: Responsabilização retributiva – predomínio da mão direita	93
Figura 14: Triângulo da responsabilização retributiva	95
Figura 15: Responsabilização restaurativa – predomínio da mão esquerda	99
Figura 16: Triângulo da responsabilização restaurativa	101
Figura 17: Pirâmide de respostas	106
Figura 18: Elementos quaternários da responsabilidade	111
Figura 19: Responsabilidade pela perspectiva integral dos quadrantes	113
Figura 20: Respostas de polaridade positiva e respostas de polaridade negativa	114
Figura 21: Responsabilidade e responsabilização	116
Figura 22: Proteção nas dimensões dos quadrantes	135
Figura 23: Responsabilidade nas dimensões dos quadrantes	138
Figura 24: O movimento de integração – o Oroboro	141
Figura 25: Espiral de integração	145

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Perguntas dos quadrantes da proteção	137
Tabela 2: Perguntas dos quadrantes da responsabilidade	140

LISTA DE SIGLAS

CIDC – Convenção Internacional dos Direitos da Criança

CRFB/1988 – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ONU – Organização das Nações Unidas

SUMÁRIO

1.	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	18
2.	PROTEÇÃO INTEGRAL E ACESSO À JUSTIÇA	24
2.1.	Proteção integral: o marco da construção dos direitos humanos de crianças e adolescentes	26
2.2.	A proteção integral em risco: entre a hermenêutica adultocêntrica e a construção da imagem de inimigo	31
2.2.1.	<i>Os riscos das lentes adultocêntricas na interpretação principiológica da condição peculiar de crianças e adolescentes como pessoas em desenvolvimento</i>	32
2.2.2.	<i>A imagem de inimigo: entre a proteção-compaixão e a proteção-repressão...</i>	37
2.3.	O Acesso à justiça de polo positivo e o acesso à justiça de polo negativo: a bifurcação entre crianças e adolescentes como sujeitos violados ou violadores	43
2.4.	Além da bifurcação: o acesso à justiça pela via dos direitos.....	48
3.	ACESSO À JUSTIÇA: A VIA DA INTEGRALIDADE.....	56
3.1.	A perspectiva da integralidade	57
3.2.	A integralidade pelos quadrantes de Ken Wilber	59
3.1.1.	<i>Os quatro quadrantes do hólon.....</i>	63
3.1.2.	<i>O modelo quadrático: as quatro dimensões do conhecimento</i>	67
3.1.3.	<i>A análise quadrívica: as quatro percepções da realidade.....</i>	70
3.1.4.	<i>Quadrática e quadrívica: as oito perspectivas fundamentais</i>	74
4.	RESPONSABILIDADE E ACESSO À JUSTIÇA	79
4.1.	A responsabilidade pela perspectiva dos quadrantes	80
4.1.1.	<i>Quadrantes e quadrívica na temática da responsabilidade</i>	81
4.2.	Responsabilidade sob a dimensão estrutural: as lentes da contra-hegemonia e da justiça social	85
4.2.1.	<i>Uma perspectiva contra-hegemônica de acesso à justiça</i>	87
4.2.2.	<i>A responsabilidade à luz da justiça social</i>	89
4.3.	Responsabilização retributiva: a predominância dos quadrantes da mão direita 92	
4.4.	Responsabilização restaurativa: a predominância dos quadrantes da mão esquerda.....	96
5.	ACESSO À JUSTIÇA INTEGRAL: PROTEÇÃO E CONSTRUÇÃO DE RESPONSABILIDADE	104
5.1.	Estruturando um conceito de responsabilidade.....	105
5.1.1.	<i>A pirâmide de respostas</i>	105
5.1.2.	<i>Responsabilidade como um processo de relação quaternária</i>	110

5.1.3. <i>Um conceito tetradimensional de responsabilidade</i>	113
5.2. O conceito de responsabilidade tetradimensional	117
5.2.1 <i>Responsabilidade como um processo multidimensional e multicausal de co- construção alterativa de respostas</i>	118
5.2.2. <i>Que reconhece as dimensões internas ao sujeito</i>	124
5.2.3. <i>Se externaliza através de condutas e comportamentos</i>	126
5.2.4. <i>É estruturado e estruturante na teia de relações sociais</i>	128
5.2.5. <i>Está circunscrito ao macrocontexto que o organiza e o sistematiza no tempo- espaço correspondente</i>	132
5.3. Da proteção integral ao acesso à justiça integral: a simbiose entre a proteção e a responsabilidade	134
5.4. Oroboro: a integração da proteção e da responsabilidade	141
CONCLUSÃO	148
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	151

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Passados mais de 30 anos da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil, é chegada a hora de ampliar o movimento ancorado na doutrina da proteção integral, suscitando novas bases epistemológicas que transcendam o paradigma da proteção integral e o complementem a partir da perspectiva de um acesso à justiça integral, com a junção da proteção e da responsabilidade como dois espectros indissociáveis da proposta que se segue adiante. Nesta nova abordagem, amplia-se os lastros teóricos e práticos da integralidade, concebendo-se que a proteção e a responsabilidade são elementos próprios circunscritos à convivência social, não restrito aos âmbitos cível ou penal do Direito, mas sim que se orienta pelo recorte metodológico dos direitos humanos, principalmente no que tange às crianças e aos adolescentes. Reforça-se, assim, a centralidade dos seres humanos em desenvolvimento na cena pública, pela via do acesso aos direitos e à justiça, considerando os diversos espaços e instituições onde ocorram relações intersubjetivas e sociais com pessoas até dezoito anos de idade, não representando uma abordagem de acesso restrito ao Poder Judiciário e a um panorama técnico-jurídico da responsabilização pelo sentido tradicional.

Notadamente, o direito da criança e do adolescente tem passado por transições contundentes no último século. Três são os pontos centrais que evidenciam importantes modificações sobre como as gramáticas jurídicas e sociais incorporam a infância e a adolescência no cenário coletivo e que serão objetos de estudo da presente pesquisa: a) a assunção da proteção integral como princípio e paradigma norteador do prisma político-jurídico pós-década de 1980, b) o surgimento da ideia de um acesso à justiça especificamente infantoadolescente, especializado para a concepção das infâncias e das adolescências como fases distintivas e independentes da vida humana e c) a ampliação das tecnologias de acesso à justiça de crianças e adolescências, possibilitando novos mecanismos e estratégias de construção de responsabilidade ancorados nos direitos humanos e na participação como possibilidades de inserção das crianças e dos adolescentes como cidadãos, de forma transversalizada e respeitando-se suas peculiaridades de desenvolvimento biopsicossocial.

Uma tese que contemple os meandros e as adversidades que incidem diretamente sobre a apreciação do acesso à justiça de crianças e adolescentes é desafiadora. Mais desafiador ainda é propor essa análise a partir de uma abordagem sustentada pela relação proteção-responsabilidade com o escopo de incitar uma reflexão sobre a necessidade de processos de construção de estratégias protetivas e de responsabilidade cada vez mais integralizadas e sistêmicas frente à infância e à adolescência, tanto nas instituições públicas judiciárias como,

talvez principalmente, não-judiciárias. A questão que se apresenta é que, inexoravelmente, por um lado a proteção de crianças e adolescentes tornou-se foco paradigmático universalizado nas últimas décadas, por outro, esse mesmo público tornou-se alvo de repressão e censura histórica quando o assunto se trata de responsabilidade ou responsabilização. Nesse contexto, a proteção passa a se declinar a uma hermenêutica adultocêntrica, que impele crianças e adolescentes a responderem perante as instâncias públicas com comportamentos e condutas pautados por uma cultura opressora e dominante, reflexo da construção tardia dos direitos humanos de crianças e adolescentes em âmbito brasileiro e latino-americano nos dois séculos passados.

O que se evidencia é a existência de uma controvérsia instaurada nas cartografias jurídicas. De tal modo que o Direito apenas confere visibilidade às crianças e aos adolescentes em situações nas quais são vítimas de violação de direitos ou quando são autores de violação. Fica sob critério das estruturas adultocentralizadas a definição e contextualização de quando e como uma criança e um adolescente devem ser protegidos ou quando e como devem ser capturados e afastados do seio social para responderem por condutas estruturadas como ilegais. Como resultado desse processo, o direito infantoadolescente tem como desafio iminente a inserção de crianças e adolescentes como seus co-construtores, reconhecendo-os enquanto seres humanos com direitos que transitam pelos diversos espaços e que estão circunscritos como cidadãos que pertencem ao pacto social democrático e republicano que fundamenta e estrutura uma sociedade juridicamente organizada.

O enfoque que se segue adiante é de uma concepção ampliada de acesso à justiça, que aprimora e ultrapassa uma ideia de acesso à justiça voltado a crianças e adolescentes apenas como vítimas ou voltado às adolescências em situação infracional, como “inimigos”, ou como “pessoas ameaçadoras”. A noção de acesso que norteia a presente pesquisa é pela via dos direitos, que reconhece a possibilidade de os cidadãos participarem da construção dos seus próprios direitos na cena pública, provocando os poderes executivo, legislativo e judiciário a instarem novas pautas e redirecionamentos políticos, jurídicos, econômicos e sociais de forma ativa e deliberativa.

Abordar a proteção e a responsabilidade como dois eixos fundamentais do acesso à justiça pela via dos direitos de crianças e adolescentes é suscitar percepções ainda não exploradas e negligenciadas pela construção individualizada, privada e liberal do Direito clássico. Para tanto, será proposta a via da integralidade, uma opção teórica baseada na teoria dos quadrantes de Ken Wilber que busca refletir sobre práticas realizadas até então, a fim de que novas saídas e soluções possam ser construídas, inspirando estudantes e profissionais a expandirem suas perspectivas sobre os direitos de crianças e adolescentes.

Uma abordagem ampliada permitirá que essas reflexões possam ser especificadas e aplicadas conforme o contexto em que coexistam relações pessoais e sociais envolvendo o público infantoadolescente, superando-se as dualidades perniciosas que promovem concepções jurídicas estigmatizadoras e maniqueístas entre a ordem e o caos, a mutação e a estagnação, os avanços e os retrocessos.

A vida é um todo em transformação. Trazer à tona esta perspectiva é um ato de reivindicação. Não se trata de falar em nome das crianças e dos adolescentes, suprimindo-lhes narrativas insubstituíveis e vozes plurais não escutadas, mas deixar falar nossas versões ancestrais que silenciaram essas crianças e esses adolescentes que adormecem dentro de nós. Esta é uma pesquisa eminentemente analítico e propositivo, a fim de que o presente e o futuro possam ser de cada vez mais acesso, ao direito e à vida em plenitude, ao amor e ao reconhecimento de suas humanidades invisibilizadas sob o escopo do Estado, e apesar dele.

Há uma criança e um adolescente dentro de cada adulto que necessitou de reconhecimento, afeto, diálogo, apoio psicoemocional, incentivo e olhares significantes que lhes fortalecessem a lidar com os percalços inerentes à vida. Há alguma criança e algum adolescente neste exato momento que igualmente necessita de um adulto que lhe ofereça, ao menos, presença e escuta. A dimensão do acesso à justiça deve ser uma dimensão fraterna da humanidade, por uma via coletiva que reconhece os laços de interdependência das relações humanas como parte do ecossistema planetário, em sua integralidade.

A linha metodológica escolhida para a pesquisa em tela é a jurídico-sociológica (GUSTIN; DIAS, 2015), na medida em que se pretende compreender o fenômeno jurídico do acesso à justiça pela via dos direitos em abrangência às dimensões pessoais, relacionais, culturais e estruturais que lhes atravessam, além da leitura estritamente dogmática ou legislativa. Nessa linha, soma-se à análise do acesso à justiça aos aspectos multidimensionais que perpassam a realidade interna e externa de crianças e adolescentes em diversos espaços sociais, a fim de que se possa compreender novos ângulos do acesso à justiça e suas contribuições para a efetividade e a eficácia da construção da proteção e da responsabilidade como estruturas essenciais e indissociáveis do acesso.

Além disso, será apresentado um estudo respaldado por saberes transdisciplinares, somados por autores de diferentes ramos investigativos que oportunamente contribuem com conceitos e teorias advindos de outros campos do saber. Tal escolha metodológica se deve pela compreensão de que a proposta de transformação do conceito clássico de proteção integral para a noção de um acesso à justiça integral inova ao se reconhecer que a palavra “integral” se caracteriza não como um adjetivo atribuído às políticas, mas como pressuposto da existência

do próprio ser humano, que se expressa em suas dimensões físicas, emocionais, mentais e espirituais ao longo do tempo e do espaço da vida. O ser humano é integral. Porquanto, o conceito de proteção, de responsabilidade e de acesso à justiça também o devem ser.

Nesse entendimento, os estudos que fundamentam o acesso à justiça e o direito da criança e do adolescente devem ser atualizados de forma mais sofisticada e interrelacionada. Um conceito de proteção e de responsabilidade que ignora a construção multicausal da realidade e se detém a um paradigma individual e não coletivo desintegra o ser humano, isolando-o como culpado de uma sociedade que se desresponsabilizou de encontrar novas respostas para antigos problemas. O diálogo entre o Direito, a psicologia, a filosofia, a sociologia, a ciência política e a conflitolgia incrementam o estudo investigativo que se propõe a fim de elucidar os desafios atinentes à realidade social brasileira, que não encontra em uma única disciplina, respostas consentâneas e suficientes.

O método adotado de realização da pesquisa é o jurídico-propositivo, na medida em que se busca ampliar o conceito de acesso à justiça adotado pelas abordagens clássicas adstritas às concepções judiciais para propor uma concepção ampliada, multidimensional e integralizada, sob óticas plurais e não-hierarquizadas que conglobam as dimensões subjetivas, objetivas, intersubjetivas e interobjetivas como possibilidades de percepção da realidade e de buscas por soluções. Para tanto, faz-se essencial complementar os delineamentos da teoria da proteção integral do direito da criança e do adolescente, suscitando possibilidades e alternativas que encontrem respaldo nos diversos cenários de conflitos que desafiam a execução de políticas públicas infantoadolescentes no Brasil.

Diante o exposto, segue-se à ordem dos cinco capítulos que compõem a pesquisa em tela:

O capítulo dois será destinado à análise da teoria da proteção integral enquanto um constructo político-jurídico que se estabeleceu na cronologia do século XX e deu origem às principiologias protetivas emergentes e ao direito da criança e do adolescente como o (re)conhecemos na atualidade. Também será abordado o acesso à justiça pela via dos direitos esquadrihado por Avritzer, Marona e Gomes, bem como por Orsini e Silva, como norte teórico que ancora e fundamenta concepções contra-hegemônicas de realização da justiça social de crianças e adolescentes, a partir de sua inserção nas narrativas democráticas e participativas.

O capítulo três trará as bases conceituais do que se denominará de acesso à justiça integral, com respaldo na teoria dos quadrantes de Ken Wilber. O propósito norteador é propiciar reflexões que concatenem as teorias integrais à necessária incrementação do Direito como um sistema dinâmico, complexo e em mutação, que amplie a observação fenomenológica

da vida social para uma cosmovisão que reconhece a cidadania como expressão pública de seres integrais, que demandam, portanto, políticas públicas integrativas e não-fragmentárias.

O quarto capítulo abordará a responsabilidade como temática fundamental no campo do acesso à justiça de crianças e adolescentes em relação à teoria dos quadrantes wilberiana. Como desdobramento, a responsabilização será analisada como uma das palavras que ganha notoriedade a partir de uma vinculação desse tema no escopo da ética e da legalidade a partir do século XVIII e que respaldará, mais atualmente, as discussões teóricas acerca da responsabilização retributiva e a responsabilização restaurativa quanto aos direitos de crianças e adolescentes na esfera infracional.

O quinto capítulo representará a junção da proteção integral com a análise da responsabilidade, como eixo indispensável do acesso à justiça, que culminará com a proposição do conceito de acesso à justiça integral. Um conceito que não encerra e tampouco rompe com os demais conceitos de acesso à justiça já existentes, mas que busca trazer novas nuances para a pragmática da efetividade dos direitos humanos de crianças e adolescentes, com o olhar ampliado de como seria possível avançar na concretização de mudanças proeminentes e essenciais neste século XXI. Nesse momento da história, proteção e responsabilidade dançam e interagem como movimento de integração. Como as duas serpentes que mordem a si mesmas em transgressão e transcendência. Transgredir barreiras culturais e normoses e transcender para novos patamares de percepção de como o ser humano compreende a si mesmo. Não de forma limitada ou patológica, mas de forma holística e complexa.

Ao final de cada capítulo será apresentado um poema de autoria própria do pesquisador, como forma de evocar palavras e dizeres que fizeram parte da construção da presente pesquisa. Também como movimento de integração entre os aspectos subjetivos, objetivos, intersubjetivos e interobjetivos como atuação de ser observador do mundo, responsável por significar sentidos e contexturas no transbordamento da escrita em suas diversas formas e possíveis expressões e riquezas do Kosmos.

Toda a análise proposta e que se seguirá trata de um caminho necessário para equalizar interesses e direitos sociais no Brasil e demais países na América Latina, marcados pela incipiência de políticas que promovam a inclusão social e enfrentem aspectos enraizados de desigualdade estrutural por parte do Estado. Compreender a primazia da proteção e da responsabilidade como duas dimensões complementares é fundante nesse processo e a razão de ser desta pesquisa, sob pena de novos institutos reproduzirem antigas falhas e equívocos, permanecendo inalteradas as estruturas e formas de enfrentamento dos conflitos e suas possíveis soluções.

Construir novas compreensões de acesso à justiça, compatíveis com uma concepção atualizada dos fenômenos sociais, contribui, nesse ponto, com a edificação de parâmetros ainda mais sofisticados, trazendo a importância das relações humanas e os arranjos comunitários para a cena do acesso. Proteger é garantir condições existenciais e dignificantes ao ser humano, construir responsabilidade é oportunizá-lo a existir como agente de transformação, participe da elaboração de suas respostas em consonância com a complexidade das macroestruturas sociais vigentes. A materialidade da proteção e da responsabilidade requer, por esse, que o Direito amplie os espaços de participação e renove a forma de realização da justiça nos diferentes contextos sociais, de forma integral.

2. PROTEÇÃO INTEGRAL E ACESSO À JUSTIÇA

Tudo o que dorme é criança de novo. Talvez porque no sono não se pode fazer mal, e se não dá conta da vida, o maior criminoso, o mais fechado egoísta é sagrado, por uma magia natural, enquanto dorme. Entre matar quem dorme e matar uma criança não conheço diferença que se sinta (PESSOA, 2015).

O século XX marca a cronologia que repercute a construção jurídica do moderno direito da criança e do adolescente, advindo de um contexto global de crises e derrocadas. Do declínio dos grandes impérios e monarquias do século XIX aos estilhaços atômicos no ápice da Segunda Guerra Mundial, os conceitos de pessoa humana e dignidade ganharam espaço na urgência e iminência de fundar novos preceitos estatais revestidos de democracias, asseguradas a partir de então, por direitos prometidos a todos os humanos. O alcance da violência a partir da sua massificação e industrialização chegaram a patamares estratosféricos, chamando a atenção da comunidade internacional para um século que marcaria o que Hobsbawm (1995) denominou de “a era dos extremos”, em que o ímpeto humano de destruição e reconstrução marcaram mudanças ainda hoje em evidência.

Compreender a conjectura histórica dos institutos e normas jurídicos permite igualmente reconhecer que nenhum direito é ganhado, mas conquistado e efetivado pela via do reconhecimento, da representação e da redistribuição através dos mecanismos e políticas de acesso à justiça (FRASER, 2009). A complexificação dos fenômenos dos conflitos que influenciam e são influenciados pelas relações sociais ascende a necessidade de pautas plurais, diversificadas e igualmente complexas, a fim de abarcar as idiossincrasias que atravessam interações micro e macrosociais, intra e intersubjetivas nas arenas de convivência social.

Entre os anos de 1931 e 1932, cartas trocadas entre Einstein e Freud a convite da então Sociedade das Nações, organização internacional antecessora da Organização das Nações Unidas (ONU), revelaram a tentativa pública de se refletir sobre os destinos do mundo e responder “Por que a Guerra?”, em referência ao cenário de mortes e violências sobrepujantes naquele contexto. Em um dos escritos de Freud, o autor destaca o papel do direito no enfrentamento das violências e da constituição de um sentido de comunidade. Em suas palavras,

A violência é vencida pela união, o poder dos unidos representa agora o direito, em oposição à força do indivíduo isolado. Vemos, pois, que o direito é o poder de uma comunidade. Continua a ser uma força disposta a dirigir-se contra qualquer indivíduo que se lhe contraponha; opera com os mesmos meios, persegue os mesmos fins; na realidade, a diferença reside apenas em que já não é o poder de um indivíduo a impor-se, mas o da comunidade. Mas para que a transição da violência ao novo direito se leve a cabo, deve cumprir-

se uma condição psicológica: a unidade do grupo deve ser permanente, duradoura. Se esta se formasse apenas para lutar contra um indivíduo demasiado poderoso, e se, após a derrota deste, se desmembrasse, nada se teria alcançado. [...] No reconhecimento de semelhante comunidade de interesses surgem entre os membros de um grupo humano unido vínculos afetivos, sentimentos comunitários, em que assenta a sua verdadeira força. (FREUD; EISTEIN, 2018)

Seria o direito o caminho de consolidação do sentido de comunidade? Ou seria o direito o fator de desintegração desse sentido se desconsiderados quem são e como participam esses membros sociais? A provocação que se encerra advém da necessidade de se pensar as bases de um sentido de comunidade para fora de uma ideia adultocêntrica, hegemônica e dominante. Justamente porque, quando se trata das infâncias e das adolescências, por muito pouco é rompido o seu pacto de pertencimento a uma comunidade, levando-as ao isolamento e ao estigma clássico de rebeldia. De tal modo que, caso o direito não se atualize e se adentre ao mundo infantoadolescente, crianças e adolescentes continuarão arcando com o preço existencial de se pertencer a comunidades adultas beligerantes, discriminatórias e mantenedoras de violências. Daí se perguntar: crianças e adolescentes compõem o pacto social como partícipes da comunidade ou são agentes passivos?

Esse é o desafio que se apresenta no século XXI em um palco de constantes e incessantes desdobramentos e transformações das ciências humanas, sociais e aplicadas. Sob efeito, a tentativa de expansão dos direitos humanos e de humanização dos direitos ainda se encontra no campo da abstração jurídica, evidenciando limitações na tentativa de se formar uma comunidade unida pela força da não-violência. É nessa tessitura que se dá a construção e vigência da teoria ou doutrina da proteção integral na década de 1980. Advinda do reconhecimento de que as respostas que foram consolidadas pelo direito nas décadas anteriores (e muitas posteriores) haviam ferido, causado danos e acentuado cenas de exclusão e miserabilidade, reforçando bases coloniais de uma cultura cujo projeto social à beira do positivismo jurídico seria definir quem serve e quem não serve na tentativa de constituir raças humanas mais puras e embranquecidas (RIZZINI, 2011).

Significa dizer que, se no século passado, a polaridade menor *versus* criança demarcou políticas diametralmente injustas, estereotipadas e marginalizantes quanto às várias infâncias vigentes (RIZZINI, 2011), neste século segue-se a divisão entre crianças e adolescentes que acessam direitos *versus* crianças e adolescentes que são acessadas pelo direito. Quanto ao primeiro grupo, o direito a ser criança e adolescente é resguardado e a proteção integral é parâmetro mínimo de acesso à vida. Ao segundo grupo recai a herança institucionalizante, em

que a proteção se declina a um tom disciplinador ou responsabilizatório dividindo infâncias e adolescências entre o público-alvo das políticas socioassistenciais e o público-alvo das políticas socioeducativas.

Assim, este primeiro capítulo tem por objetivo ancorar três pontos basilares para a construção teórica de um acesso à justiça integral ao longo do trabalho: a) o primeiro é o reconhecimento do princípio da proteção integral como pressuposto do acesso à justiça no âmbito dos direitos de crianças e adolescentes na década de 1980; b) o segundo é a necessidade de atualização da concepção da proteção integral, em vista das distorções que decorrem da ambivalência entre criança ameaçada e a construção da imagem de inimigo associada às adolescências ameaçadoras e c) o terceiro ponto é a defesa da concepção de um acesso à justiça infantoadolescente pela via dos direitos, em que crianças e adolescentes são reconhecidos como cidadãos partícipes do pacto social democrático e fazem parte do cenário de construção de proteção e de responsabilidade, não como alvos de legislações ou decisões do mundo dos adultos, mas como seres humanos imersos em estruturas externas e internas ao seu próprio mundo.

2.1. Proteção integral: o marco da construção dos direitos humanos de crianças e adolescentes

A teoria da proteção integral pode ser considerada um marco disruptivo e transformativo do direito da criança e do adolescente. Disruptivo porque materializa um movimento internacional e nacional de rompimento e atualização de conceitos, normas, institutos e compreensões acerca do (não) lugar da infância e da adolescência no mundo hegemonicamente dominado por adultos. E transformativo por dar início a um novo enfoque sobre a existência e a essência da criança e do adolescente como seres humanos, reconhecidos sob a ótica inarredável de pessoas com direitos e responsabilidades.

Por esse aspecto, a transição de uma política de irregularidade para uma política da integralidade é o que demarca o abismo político-jurídico em face de crianças e adolescentes no continente americano ainda no século XXI. Irregularidade referindo-se à denominada “doutrina da situação irregular”, vigente na América Latina desde 1919. E integralidade em referência à “doutrina da proteção integral”, que passaria a abranger a universalidade dos direitos de crianças e adolescentes indistintamente, cujo marco jurídico se dá com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88).

A assunção de uma nova teoria que se pretendesse integral para a proteção dos direitos de crianças e adolescentes equivaleria a uma tentativa de reparação histórica frente à massiva

exclusão material e simbólica da infância e da adolescência nos séculos precedentes (MÉNDEZ, 2017). Proteger integralmente as pessoas menores de 18 anos passou a se tornar decisivo justamente por se reconhecer o caráter pernicioso, estigmatizante e punitivo da legislação editada pelos adultos anteriormente, pois condenava crianças e adolescentes por mazelas estruturais que não lhes correspondia qualquer escolha ou decisão.

São dois os eixos de observação que possibilitam entender a ascensão do paradigma da proteção integral e como seus efeitos operam na reconstrução da tessitura sociopolítica atual e do acesso à justiça juvenil: o eixo externo, com epicentro na América Latina, e o eixo interno, em âmbito nacional brasileiro. Ambos se confundem com o processo de retomada do regime político democrático na macrorregião e do alinhamento, ainda que tardio, dos governos latino-americanos às normativas internacionais que sobrevieram em decorrência da adoção e proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro 1948 (MÉNDEZ, 2017).

No eixo externo, a proteção especial e integral à criança e ao adolescente advém de uma longa sofisticação epistemológica que se insere com o conceito de dignidade da pessoa humana, elevada a princípio fundante em toda compreensão filosófica dos direitos humanos (GOMES DA COSTA, 2006, p. 17). As catástrofes que assolaram a humanidade em meio às guerras de alcance mundial travadas na primeira metade do século XX trouxeram a preocupação quanto à sustentabilidade da vida em paralelo à massificação da violência e o avanço tecnológico a serviço de massacres e torturas em alcance ainda sem precedentes na historiografia moderna.

Nesse período, vários instrumentos concorreram para somar o repertório que daria origem ao direito da criança e do adolescente tal como o reconhecemos hoje: a Declaração de Genebra dos Direitos da Criança (1924), responsável por publicizar a necessidade da proteção especial de forma indistinta a todas as crianças, a posterior Declaração dos Direitos da Criança (1959), que apresentou 10 princípios então inéditos e fundamentais para a proteção dos direitos de crianças por parte de indivíduos, organizações voluntárias, autoridades locais e Governos nacionais, bem como a tríade que compõe a Carta dos Direitos Humanos, qual seja o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos, a já citada Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, responsáveis por trazer à tona os direitos sociais como expressão inseparável dos direitos humanos e do acesso à justiça social.

No eixo interno, os antecedentes da proteção integral referem-se aos primórdios do Código de Menores de 1927 e do Código de Menores de 1979, marcos normativos que evidenciaram uma fatalidade histórica ao relegar crianças e adolescentes aos estigmas sociais e

jurídicos que vieram a ser nomeados como doutrina da situação irregular, vigente até a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88). O art. nº 227 da referida carta magna baliza a ponte que sustenta o reconhecimento integralizado dos direitos humanos de crianças e adolescentes, com a ascensão pública e juridicamente prevista e irrevogável da ainda vigente doutrina da proteção integral.

Tanto a análise do contexto externo e do interno se unem em complexidade e abrangência a partir do processo de formalização da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, de 20 de novembro de 1989, simbolizando uma reviravolta que formaliza o reconhecimento dos direitos de crianças e adolescentes e coloca os adultos em situação de corresponsabilidade e solidariedade diante desses novos direitos que vinham sendo alinhavados para a infância e a adolescência em caráter global.

É com base nesse contexto que compreende-se por doutrina da proteção integral um conjunto de instrumentos jurídicos, de caráter internacional, que condensa normativas já citadas anteriormente e importantes Resoluções da Organização das Nações Unidas (ONU) para a garantia dos direitos de crianças e adolescentes no século XX: a) as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça Juvenil (Regras de Beijing), de 1985, b) a Convenção sobre os direitos da Criança, de 1989, c) as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados e Liberdade (Regras de Havana), de 1990, d) as Diretrizes das Nações Unidas para Prevenção da Delinquência Juvenil (Diretrizes de Riad), de 1990 e e) as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Elaboração de Medidas não Privativas de Liberdade (Regras de Tóquio), de 1990.

Conforme afirma Bellof (2009), “o novo paradigma protetivo encabeça o reconhecimento e a promoção dos direitos de crianças e adolescentes em uma concepção integral ao recuperar a universalidade da categoria infância, antes fragmentada pelas leis minoristas” (BELLOF, 2009, p.36). Ao tentar desconstruir estereótipos de categorias antijurídicas e irregulares, a mensagem que se expressa legal e pragmaticamente, a partir de então, é que a ameaça ou a violação de qualquer direito de crianças e adolescentes denota que é a família, a sociedade e o Estado que estão em situação irregular (BELLOF, 2009, p.37).

É nesse seguimento que Cillero Bruñol (1999) assevera ser a integralidade “uma das características mais importantes da Convenção dos Direitos da Criança, ao incorporar todas as dimensões da vida pessoal, familiar e social de crianças e adolescentes” (p.3). Por este ângulo, na visão do autor, a Convenção instaura o que poderia ser chamado de “direito humano integral” na medida em que visa superar todo o tipo de discriminação em face dos adultos e das crianças e dos adolescentes entre si (CILLERO BRUÑOL, 2001, p.53). Assumir-se-ia, assim, uma

perspectiva inaugural de que proteger integralmente crianças e adolescentes entraria no arcabouço jurídico como prioridade de um projeto social de transformação da forma como pessoas não-adultas foram, são e serão tratadas em seus territórios, na busca de dar visibilidade às necessidades de crianças e adolescentes como pautas de relevância, vinculando uma atuação republicana e democrática dos poderes legislativo, executivo e judiciário.

Para Graffina (2005), todos os direitos da criança e do adolescente são direitos "sociais" no sentido de que sua garantia é essencialmente política e de esfera pública, portanto, correspondem à sociedade como um todo. O que significa dizer que representam mais do que direitos civis individualizados e subjetivos, pois estão reposicionados em uma posição ética em que uma geração funda novos parâmetros para a geração emergente, de forma emancipatória (GRAFFINA, 2005, p. 264).

O artigo nº 227 da CRFB/88, atualizado pela Emenda Constitucional nº 65, de 13 de julho de 2010, confirma esse caráter coletivo e sistêmico dos direitos infantoadolescentes ao prever:

Art. 227. 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)¹.

¹ Artigo na íntegra: Art. 227. 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. (EC no 65/2010) § 1o O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente e do jovem, admitida a participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas e obedecendo aos seguintes preceitos: I–aplicação de percentual dos recursos públicos destinados à saúde na assistência materno-infantil; II – criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação. § 2o A lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência. § 3o O direito a proteção especial abrangerá os seguintes aspectos: I–idade mínima de quatorze anos para admissão ao trabalho, observado o disposto no art. 7o , XXXIII; II–garantia de direitos previdenciários e trabalhistas; III–garantia de acesso do trabalhador adolescente e jovem à escola; IV–garantia de pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, igualdade na relação processual e defesa técnica por profissional habilitado, segundo dispuser a legislação tutelar específica; V–obediência aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, quando da aplicação de qualquer medida privativa da liberdade; VI–estímulo do Poder Público, através de assistência jurídica, incentivos fiscais e subsídios, nos termos da lei, ao acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente órfão ou abandonado; 132 Constituição da República Federativa do Brasil VII–programas de prevenção e atendimento especializado à criança, ao adolescente e ao jovem dependente de entorpecentes e drogas afins. § 4o A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente. § 5o A adoção será assistida pelo Poder Público, na forma da lei, que estabelecerá casos e condições de sua efetivação por parte de estrangeiros. § 6o Os filhos, havidos ou não da relação do casamento, ou por adoção, terão os mesmos direitos e qualificações, proibidas quaisquer designações discriminatórias relativas à

A partir dessa reconfiguração, ficou instituída a conquista da proteção integral como norma jurídica no ordenamento jurídico brasileiro, com caráter de exigibilidade e cuja força centrípeta encontra nas crianças, adolescentes e, mais recentemente os jovens (reforçada pela promulgação do Estatuto da Juventude, lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013), a centralidade e a absoluta prioridade na garantia dos direitos humanos e fundamentais. Nessa esteira, a integralidade a que se refere o princípio da proteção integral refere-se, primeiramente, à previsão do artigo supracitado como pilar normativo que estabelece e garante os direitos fundamentais pertencentes às infâncias e às adolescências brasileiras, sem qualquer tipo de discriminação e, em segundo lugar, porque se contrapõe à teoria ou doutrina da situação irregular adotado pelo antigo Código de Menores, o qual dispunha uma marcante diferenciação entre o universo das crianças e adolescentes, no sentido de se endereçar, prioritariamente, àqueles que se encontravam em situação irregular, os menores, e que, portanto, eram objetos de medidas judiciais excludentes e institucionalizantes.

Por essa ótica, a proteção integral representaria não somente uma previsão legislativa, mas um paradigma que inauguraria um *standard* a ser observado transversalmente no país, buscando romper com a concepção assistencialista do período menorista ao estabelecer ser dever dos adultos o reconhecimento e a efetivação da cidadania de crianças e adolescentes, como mencionado. Por esse ponto, a sede da proteção integral reside na postulação máxima, segundo Sposato (2013), de “[...] que todos os dispositivos legais e normativos têm por finalidade proteger integralmente as crianças e os adolescentes em suas necessidades específicas, decorrentes da idade, de seu desenvolvimento e de circunstâncias materiais” (p.52), o que se consubstancia na prática através da garantia de que as necessidades específicas do público infantoadolescente sejam efetivadas com políticas de proteção e políticas socioeducativas eminentemente universais e indistintas (SPOSATO, 2013, p.52).

Como materialização desse paradigma em gestação no Brasil evidencia-se a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Brasil, através da lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, o qual foi o mote jurídico responsável por instrumentalizar o processo simbólico de reinvenção da infância e da adolescência da década de 1990. Como resultado, fomentou o surgimento do ramo especial e autônomo do Direito da Criança e do Adolescente, consubstanciado na proteção integral como pilar originário e abarcando princípios e institutos

filiação. § 7o No atendimento dos direitos da criança e do adolescente levar-se-á em consideração o disposto no art. 204. § 8o A lei estabelecerá: I—o estatuto da juventude, destinado a regular os direitos dos jovens; II—o plano nacional de juventude, de duração decenal, visando à articulação das várias esferas do poder público para a execução de políticas públicas (BRASIL, 1988).

que fundamentam um processo contínuo de mudança e inserção da criança e do adolescente nas pautas políticas, econômicas e sociais brasileiras.

Composto por 267 artigos, o Estatuto da Criança e do Adolescente é dividido em dois livros, sendo o primeiro destinado à disciplina das questões gerais, definições terminológicas e o alcance dos direitos elencados, e o segundo denominado de parte especial, apresenta as normas gerais que regem a política de enfrentamento às situações de violação ou ameaça aos direitos da criança e do adolescente, bem como as diretrizes da política de atendimento, as medidas de proteção e socioeducativas, o acesso à justiça e os crimes e infrações administrativas.

Logo nas disposições preliminares, os primeiros três artigos do ECA demarcam como objeto da lei estatutária a proteção integral de crianças e adolescentes (artigo 1º), a consideração da criança como pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente a pessoa entre doze e dezoito anos de idade (artigo 2º) e a extensão de todos os direitos fundamentais da pessoa humana às crianças e aos adolescentes, facultando-lhes “o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (artigo 3º). Desse modo, a nova lei da infância e adolescência aponta o intento e a necessidade de reparação dos danos causados ao público infantoadolescente em se tratando da ausência de serviços públicos essenciais de promoção, defesa e controle de seus direitos nas décadas anteriores.

2.2. A proteção integral em risco: entre a hermenêutica adultocêntrica e a construção da imagem de inimigo

Se por um lado a proteção integral pode ser considerada um elemento crucial para a arquitetura jurídica do novo sistema que veio a conformar os direitos humanos de crianças e adolescentes no século passado, por outro lado é preciso avançar para uma leitura extraordinativa, sociológica e contextualizada a partir de um olhar sobre o público a quem ela se destina.

A tese central que fundamenta a análise a seguir é a de que a proteção integral, na forma em que concebida e instrumentalizada ainda hoje, simboliza um princípio substancialmente em risco, uma vez que se encontra adstrito à *hermenêutica adultocêntrica* de construção da realidade jurídica, histórica e social de crianças e adolescentes. Por essa dimensão, crianças e adolescentes, a despeito do *status* jurídico de sujeitos de direitos, tornam-se sujeitados às políticas pensadas, estruturadas e sistematizadas por adultos, de quem partem as interpretações, decisões e critérios acerca de toda a administração da vida humana, daí incluídos crianças e

adolescentes, desvelando as ambiguidades e contradições quanto ao significado da palavra proteção e reforçando um cenário de discriminação e violação de direitos.

Serão dois os pontos principais que sustentam esta tese central: a) o adultocentrismo enquanto fator de dominação e sobreposição de poder dos adultos diante da divisão das fases da vida, o que pode impactar na distorção utilitarista do princípio da condição peculiar de crianças e adolescentes como pessoas em desenvolvimento e b) a construção de uma imagem social atrelada às adolescências periféricas como inimigos ameaçadores e perigosos, condicionando a ambiguidade entre a *proteção-compaixão* e a *proteção-repressão* como práticas de exclusão e correção sistematizada sob os auspícios do Estado adultocentralizado.

2.2.1. Os riscos das lentes adultocêntricas na interpretação principiológica da condição peculiar de crianças e adolescentes como pessoas em desenvolvimento

A divisão da vida humana em fases ou categorias geracionais remete a uma construção da realidade que alocou na figura da pessoa adulta privilégios e proeminências distintivas em face da desvantagem estrutural direcionada à infância, à adolescência e ao envelhecimento. Essa centralidade do adulto que configura, maneja e impõe o emaranhado de saberes, normas e práticas de exclusão em detrimento dos demais grupos geracionais pode ser denominada de adultocentrismo (VASQUEZ, 2013).

Nos estudos empreendidos por Quapper (2001; 2012; 2016), o adultocentrismo é compreendido como um sistema de dominação e um paradigma que se beneficiam do sistema capitalista e do neoliberalismo como formas de estruturação produtiva, reprodutiva e institucional a partir de imaginários que legitimam a imposição de superioridade de determinadas fases etárias sobre as demais. Essa imposição se daria de forma material e simbólica (QUAPPER, 2016).

Na forma material, o adultocentrismo estaria articulado com os processos econômicos, políticos e institucionais que outorgam as capacidades e possibilidades de exercício do poder e de controle a quem desempenha um papel inerentemente destinado pelos adultos e para os adultos, criando uma esfera de subordinação das categorias infância, adolescência e velhice como papéis secundarizados. Essa perspectiva seria acentuada ainda mais pela noção de classe (adultos ricos x pessoas pobres) e gênero (adultos homens x mulheres) como desdobramento do patriarcado, que contém o capitalismo como um mecanismo de reprodução permanente do domínio de homens adultos sobre as demais categorizações e classificações sociais humanas (QUAPPER, 2016).

Na forma cultural e simbólica, uma ótica adultocêntrica centraliza na fase adulta o paradigma do vir a ser da infância e da adolescência como um ponto a ser alcançado como o ápice do ciclo vital, e demarca o processo de envelhecimento como um ponto de saída, de declínio desse ciclo. Essa dimensão simbólica é a que naturaliza o adulto como o ser potente, realizado, valioso e em condição de assimetria e disparidade de forças. Ser adulto torna-se, então, um *status*, honraria de exercício de sobreposição das vontades e das decisões (QUAPPER, 2016).

Como consequência, três efeitos repercutem diretamente na forma como crianças e adolescentes são afetados pelo adultocentrismo e que representam riscos iminentes ao princípio da proteção integral na atualidade. O primeiro efeito é no *campo da narratividade*, conglobando a possibilidade de fala e escuta de crianças e adolescentes como narradores cujas vozes realmente tenham relevância na configuração do tecido social, com a oportunidade de apresentarem suas compreensões e percepções da realidade a partir de suas experiências e vivências singulares. Nesse primeiro campo, o risco que se instaura no paradigma adultocêntrico é tornar o processo de *falar e ser escutado* como prerrogativas do mundo dos adultos, que falam entre si e se escutam entre si, estabelecendo seus próprios ritos e forjando os seus próprios significados a partir da realidade ao seu redor. Nesse campo da narratividade, a desconsideração de crianças e adolescentes como interlocutores lhes relega o lugar passivo de *informantes e informados*. Informantes que contam ou repassam fatos e experiências aos adultos, ou informados como membros que recebem dos adultos informações e notícias que lhes pareçam convenientes.

O segundo campo que reverbera riscos em culturas marcadas pelo adultocentrismo é o *campo decisório*. Nesse âmbito, decidir e fazer escolhas podem ser processos comunicacionais executados por crianças e adolescentes sob os auspícios dos adultos e intermediados por eles, sem que, necessariamente, suas escolhas e decisões sejam consideradas ou respeitadas. No campo decisório, culturas adultocêntricas consensuam a ideia de que os adultos possuem mais experiência de vida e, portanto, estão mais aptos a decidirem e realizarem escolhas. Fosse verdade, talvez o cenário de crises globais, aumento das violências e destruições socioambientais não seriam evidências contrastantes advinda de decisões tomadas por pessoas adultas nos mais variados espaços de atuação.

O campo decisório representa a possibilidade de crianças e adolescentes participarem da construção das respostas coletivas, respeitadas sua segurança física, emocional e mental e com a oportunidade de, existindo conflitos de interesses entre eles e os adultos, que possam ser representados e protegidos nas instâncias adequadas. Um desvirtuamento desse campo

colocaria crianças e adolescentes não como pessoas cujas opiniões importam e têm impacto social, mas pessoas cujas opiniões e vontades são apenas consultadas, pois, afinal, quem tem o poder de decisão final sempre será um adulto, que respaldará seus critérios e preferências em um lugar de privilégio e de benefício de sua própria categoria geracional.

A terceira influência potencialmente perniciosa do adultocentrismo é no *campo participativo*. Em decorrência da ausência ou desconsideração da narratividade e da possibilidade de se tomar decisões e fazer escolhas, a participação de crianças e adolescentes nas esteiras da democracia fica comprometida, de tal modo que se centraliza nos adultos a construção de saberes relacionados a todas as áreas de interesse público e privado. Na perspectiva de Qvortrup (2014), a caracterização genérica e descriteriosa da criança como frágil e vulnerável trava a luta nas sociedades modernas pela visibilidade de crianças e adolescentes, uma vez que ainda são vistas como não-cidadãs e não-contribuintes do sistema econômico, o que as afasta de qualquer hipótese de considerá-las realmente em igualdade de direitos perante os adultos. Isso implicaria no contratempo de tentar delimitar o significado de proteção por parte da família, do Estado e da sociedade, podendo resultar que uma ênfase extremada na suposta vulnerabilidade das crianças poder ser utilizada por segmentos mais poderosos e dominantes como pretexto para silenciá-las e marginalizá-las. (QVORTRUP, 2014).

Participar, nesse caso, torna-se novamente um aspecto consultivo da opinião desconsiderada de crianças e adolescentes, silenciadas e invisibilizadas quando o que se está em jogo é a manutenção ou reprodução do poder dos adultos, seja nas relações institucionais, políticas, econômicas ou outras esferas de impacto coletivo. Mais uma vez é consensuada a ideia de que em “assuntos de adultos” crianças e adolescentes não se metem, quando uma cultura participativa poderia prepará-los para o diálogo e a tomada de consciência de questões socialmente relevantes, ao invés de um modelo de apartação social. Proteção e participação, nesse caso, devem ser equalizadas, de forma cuidadosa e com critérios que inibam arbitrariedades sistematizadas, inibindo que crianças e adolescentes possam exercer direitos e ser seus co-construtores.

O adultocentrismo, como sistema de dominação e paradigma mencionado por Quapper (2016), alerta sobre a ambivalência entre a proteção e a alienação destinada ao público infantoadolescente como duas faces da composição epistemológica da realidade como um feitiço centralizado na figura da pessoa adulta, quem reflete, constrói, decide e modifica o conhecimento humano em esferas compostas e destinadas por si mesmos e voltadas a si mesmos. Como repercussão, a interpretação e aplicação legal dos institutos jurídicos em favor ou desfavor da infância e da adolescência dependem dos filtros de compreensão de um adulto,

suas justificativas e construções argumentativas, fatores que denotam uma hermenêutica que se esbarra nos valores e critérios que, aos olhos dos adultos, devem ser preservados ou flexibilizados considerando-se uma situação específica. Uma perspectiva não-adultocêntrica seria aquela que privilegia as necessidades de crianças e adolescentes e mecanismos e estratégias jurídicas e políticas que busquem satisfazê-las com atenção e prioridade, ao invés de se privilegiar interesses que sejam concernentes apenas aos adultos de forma geral.

Um dos princípios oriundo da doutrina da proteção integral, e que repercute diretamente na ambivalência suscitada pelas reflexões acerca do adultocentrismo, é o da consideração de crianças e adolescentes como “pessoas em condição peculiar de desenvolvimento”. Este princípio encontra-se logo no artigo 6º do Estatuto da Criança e do Adolescente, como previsão essencial de interpretação da lei, levando-se em conta “os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento” (BRASIL, 1990). Trata-se de um marcador hermenêutico, orientador de como a tríade família, o Estado e a sociedade devem prezar para que crianças e adolescentes gozem de todos os direitos dos adultos, porém sempre em observância às peculiaridades advindas de sua idade e desenvolvimento biopsicossocial.

Esse princípio refere-se ao mesmo histórico que demarcou a conquista dos direitos humanos de crianças e adolescentes, na medida em que se valida a diferenciação desse público dos adultos, possibilitando-lhes uma proteção especial que reconfigura as dinâmicas jurídicas e políticas no entrelaçamento técnico e processual que resguarda e reconhece que crianças e adolescentes são seres humanos em processo de construção progressiva de suas capacidades física, emocional e mental. Privilegiar a salvaguarda dos interesses e necessidades das infâncias e adolescências passa a se tornar, então, um imperativo, vez que o movimento de enfrentamento às violações dos direitos de crianças e adolescentes deve ser recontextualizado, atualizado e promovido com empenho na nova configuração advinda dos ditames legislativos da década de 1990, no Brasil.

Um dos elementos que obstaculizam essa recontextualização na prática é, justamente, o tempo. Isso porque a mudança legislativa não alteraria de um dia para o outro a realidade fática de alijamento e exclusão resultante do estigma de “menores” que perdurou durante décadas de vigência da doutrina da situação irregular. Considerando-se o tamanho do território brasileiro e a vasta complexidade das instituições públicas e privadas, alçar um paradigma de garantia dos direitos infantoadolescentes requereria tempo e investimento em formação continuada dos profissionais que lidam diretamente com esse público, campanhas midiáticas de promoção

desses direitos, acesso à informação e ampliação da educação em direitos humanos de forma transversal e universal. Esse processo é paulatino, porém necessário.

Para Veronese, Silveira e Cury (2018), a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, junto à condição jurídica de sujeito de direitos e à condição política de absoluta prioridade, congloba o tripé que afirma o Estatuto da Criança e do Adolescente como um marco ontológico ao inscrever crianças e adolescentes como pessoas singulares e de completude relativa (p.96), ou seja, sujeitos completos com especificidades relativas a cada momento de vida. A peculiaridade, nessa lógica, consistiria em reconhecer que, apesar de crianças e adolescentes serem detentores de todos os direitos dos adultos, que lhes sejam aplicáveis ao seu espectro etário, e mais direitos especiais, seria fundado afirmar que “não conhecem inteiramente os seus direitos, não tem condições de defendê-los e fazê-los valer de modo pleno, não sendo ainda capazes, principalmente as crianças, de suprir, por si mesmos, as suas necessidades básicas (VERONESE, SILVEIRA, CURY, 2018, p. 96).

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança simboliza o instrumento jurídico responsável por tentar diluir interpretações utilitaristas e adultocêntricas quanto aos direitos infantoadolescentes, servindo de balística quanto ao desígnio de respaldar junto à comunidade global um princípio de autonomia progressiva de crianças e adolescentes, propriamente como estratégia de cindir com um caráter histórico de intervenção baseado na discricionariedade absoluta do Estado sob a justificativa de uma incapacidade total da infância nas políticas anteriores, na vigência do menorismo jurídico-político. Ao transformar as necessidades da infância e da adolescência em normas jurídicas, o que se buscou foi, justamente, limitar a discricionariedade do Estado no exercício do dever de proteção. De tal modo que, onde não existe um dever de Estado em proteger, a proteção se transforma em violação de direitos (MÉNDEZ, 2017)

Na visão de Méndez (2017) a adequação de uma legislação nacional frente às convenções internacionais pode ter duas características diversas: uma característica formal-eufemística ou uma adequação efetiva, que incorpore os princípios gerais do direito explicitamente com todas as repercussões jurídicas e de políticas sociais derivadas dessa incorporação. É no prisma formal-eufemístico que se encontram os prejuízos de se estancar os avanços das políticas sociais que se expressam em duas crises: a de implementação e a de interpretação. A crise de implementação refere-se aos resultados negativos de não se investir em recursos humanos e institucionais para adotar as legislações mais atualizadas sobre os direitos de crianças e adolescentes. E a crise de interpretação reflete a tentativa de operar novas legislações de cunho garantista com as lentes discricionárias das antigas leis menoristas,

retrocedendo abruptamente e mantendo as leis apenas em seus aspectos mais abstratos (MÉNDEZ, 2017).

Um dos fenômenos decorrentes da fragilização dos direitos de crianças e adolescentes na atualidade é o que se denominaria de neomenorismo (MÉNDEZ, 2017), como fenômeno associado a interesses corporativos que preconizam de forma equivocada o fato que a Convenção Internacional dos Direitos da Criança pode ter sido muito rápida e precipitada em considerar crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, culminando na superficialidade, no esvaziamento e na colonização da realização prática dos direitos de crianças e adolescentes e nos estudos sobre a infância na América Latina. Esse esvaziamento tem caráter sistemático e decorre do emprego de conceitos e palavras sem explicação ou de ampla abrangência, que permitem múltiplas concepções ou até mesmo sua negação, sem que ninguém se sinta ofendido (MÉNDEZ, 2017), como é o caso da palavra proteção.

O adultocentrismo, como se assevera até aqui, materializa-se enquanto instância epistêmica que impõe à condição peculiar de desenvolvimento de crianças e adolescentes uma fatalidade jurídica e política. Hipótese em que crianças e adolescentes assumem uma posição inativa e inoperante frente aos sistemas dominantes, como redutos de uma compreensão condicionada e condicionante da realidade interposta pelo mundo adulto.

2.2.2. A imagem de inimigo: entre a proteção-compassão e a proteção-repressão

O segundo ponto que sustenta a tese central de que a proteção integral simboliza um princípio substancialmente adstrito à *hermenêutica adultocêntrica* de construção da realidade jurídica, histórica e social de crianças e adolescentes é a relação antagônica e bifurcada associada à proteção, que tanto representa um princípio de cuidado, segurança e preservação dos direitos das pessoas menores de 18 anos, como também possui uma faceta correcional, repreensiva e sancionatória. A própria raiz etimológica da palavra proteção anuncia a dualidade e a contraposição que se veem reforçadas na teoria e na prática.

Com origem no latim, proteção vem de *protegere* (NASCENTES, 1955, p.459), cuja tradução abrange ao menos quatro possíveis grupos verbais: 1) cobrir, amparar, esconder; 2) proteger, defender; 3) abrigar por diante; 4) afastar, repelir, apartar (TORRINHA, 1942, p. 703). Nesse caso, admite-se, por exemplo, que tanto o ato de amparar quanto o ato de apartar podem ser consideradas formas de proteção, a depender da contextura que subjaz e determina a construção epistemológica que modela as decisões das pessoas adultas no decorrer da trajetória dos direitos infantoadolescentes.

É dessa compreensão contraposta que surge o que Méndez (2017) denomina de binômio compaixão/repressão. Conforme evidencia o autor, por um lado a proteção integral corrobora o forte clamor popular pela salvaguarda dos direitos de crianças e adolescentes em situação de risco e em vulnerabilidade (a compaixão). Por outro, há um recrudescimento da tratativa social (a repressão) quando esse mesmo público é interposto como supostos violadores das normas públicas, passando-se a conceber a proteção integral como política paternalista e benevolente (MÉNDEZ, 2017; GOMES DA COSTA, 2006).

A *proteção-compaixão* e a *proteção-repressão*, nessa dimensão bifurcada, são as duas respostas estruturais que delineiam a construção de um imaginário social distorcido, sob viés maniqueísta e equivocado, que aloca crianças e adolescentes ou como vítimas, que precisam de proteção-salvaguarda, ou como agressores, dos quais precisamos nos proteger, apartando-os da convivência social e destinando-os às instituições de segurança pública e judiciária. Essa dupla via configura parte da herança adultocêntrica que instaurou o paternalismo filantrópico, alimentado pela figura de um Pai-Estado que ajuda ou reprime seus filhos com a liberalidade que lhe convém, assentando práticas de controle social eminentemente punitivas ou castigadoras, sob a escusa de reeducar os filhos rebeldes da nação.

A partir das pesquisas empreendidas por Rizzini (2011), o processo deplorável de implementação das políticas públicas para a infância no Brasil no século XX poderiam caracterizá-lo como o século perdido. Como se depreendeu nesse período, o que se vigorou como supostas ações voltadas à proteção de crianças por parte do Estado seria, na verdade, uma tentativa de correição e reeducação de crianças que personificavam perigo e ameaça ou seriam potencialmente perigosas (RIZZINI, 2011). O imaginário de perigo iminente fora assentado, nesse contexto histórico, nas bases da pobreza e da moralidade. Nascer em “boas famílias” indicaria um potencial virtuoso, em meio a um ambiente com acesso à educação, à alimentação e aos princípios religiosos, enquanto não ter essa ascendência familiar sugeriria uma herança viciosa, maculada por práticas abominadas na cena higienista, tais como a ociosidade e a mendicância, típicos de atitudes de vagabundagem (RIZZINI, 2011).

Para Graffigna (2005, 261), quando crianças e adolescentes estão em situação infracional desdobra-se um fenômeno no qual o poder acaba se impondo de forma impiedosa em direção à “criança-ameaça”, que deixa de ser protegida e sofre com a desumana falta de proteção. Inverte-se uma relação protetiva e começa a ser invocada a autonomia e a responsabilidade do sujeito, perdendo a voz e a liberdade, passando a ser considerada já adulta para responder por seus atos (GRAFFIGNA, 2005). Nesse momento, os mecanismos de

controle e poderes estatais se inclinam, de forma distorcida, para o exercício histórico recorrente de policiamento e disciplinamento de crianças e adolescentes.

De fato, a conjuntura histórica demonstra que as palavras “perigo”, “risco” e “ameaça” são componentes da construção de uma imagem perniciosa das adolescências abandonadas e excluídas como inimigos, marca de uma proteção-repressão que se reforça através da criminalização da pobreza (MÉNDEZ, 2017). Como efeito, decorre-se uma transfiguração que interpela adolescentes e jovens a comparecerem e a responderem perante o Estado pelos seus atos ou sua mera suspeita.

No Brasil do século XX, com fim o fim da escravidão, o aumento do número de imigrantes e o crescimento da indústria, do comércio e do mercado de serviços, escancarou-se a miséria, a exclusão social, a violência e a pobreza como consequências (SANTOS, 2013). O grande inimigo a ser enfrentado seria aquele alijado da produção e do consumo. Adolescentes e jovens foram alvos de uma República em plena ascensão sob os ditames da ordem e do progresso e não foram poupados das medidas tomadas pelas autoridades que “caminhavam no sentido de reprimir a vadiagem, a embriaguez, a mendicância e a prostituição, ou seja, combater tudo que não se enquadrava na lógica da produção e do trabalho, por meio do arrefecimento e do controle social (SANTOS, 2013, p.228).

Nesse sentido, assevera-se que a proteção integral representa sim um importante instrumento jurídico que ainda se vê pouco efetivado e empacotado sob as mazelas de um processo histórico que segrega e estigmatiza crianças e adolescentes entre boas e ruins, notadamente em contextos considerados de pobreza, exclusão e risco. Em sua teoria psicossociológica, Groffman (1963) atribui ao estigma um atributo depreciativo resultante da construção de uma identidade social que torna uma pessoa desacreditada ou desacreditável no seio social, de modo que, ou “a sua característica distintiva já é conhecida ou é imediatamente evidente, ou então ela não é nem conhecida pelos presentes e nem imediatamente perceptível por eles” (GROFFMAN, 1963, p.7). Nos dois casos, incorre-se uma provável ruptura ou fragilização das relações sociais quotidianas, efeito deplorável que se dá desfocando-se a atenção dos atributos e potenciais de uma pessoa reduzindo-a ao estigma, como marca social que limita, julga e desqualifica a identidade pessoal de forma nociva.

Na obra *Faces of the Enemy: Reflections of the Hostile Imagination*, o autor Sam Keen (1986) se debruça na tentativa de demonstrar o processo de transformação de uma pessoa, um grupo ou uma nação como um inimigo a ser combatido nos cenários de confrontos bélicos. Para tanto, o autor utiliza uma coletânea de cartuns, pôsteres e obras de arte que foram parte das estratégias de propaganda política que ancoraram e justificaram as guerras do século XX, dentro

de um campo de conhecimento filosófico nomeado de *fenomenologia da imaginação hostil*. Este processo consistiria, primeiro, na identificação de um grupo como vítima e, em seguida, na culpabilização e demonização dos adversários, racionalizando as manobras de violências, encarceramentos e torturas de um grupo de seres humanos contra outros (KEEN, 1986).

Na análise do autor, a criação da imagem de um inimigo viria de um resíduo inconsciente da mente, fruto do arquétipo da sombra propugnado por Jung (2008), formado como parte de nós mesmos que negamos e reprimimos. Keen (1986) denomina essa versão como *Homo hostilis* (humano hostil), que constrói um inimigo externo na tentativa de aniquilar aspectos negados do próprio eu. Nesse caso, o outro torna-se um grande espelho no qual pode-se chegar a uma imagem de si mesmo, na busca por estratégias não aniquilatórias e consentâneas que transformem a adversidade externa em uma ponte para o *Homo amicus* (humano amigável), animado por uma cooperação amigável e colaborativa (KEEN, 1986).

Para Fjerkenstad (2012), no nível imaginário, a construção de um bandido conspira para a existência de um bode expiatório a ser pego lá fora, como um voluntário ao sacrifício humano. A sociedade precisaria da imagem de um criminoso “para assaltar, violentar e matar o nosso ego cotidiano, os nossos padrões típicos de pensamento e emoção, que destroem a nossa alma e nos permitem tomar decisões e cometer atos que rompem o tecido da comunidade e os objetos e criaturas do mundo” (FJERKENSTAD, 2012, p. 255)

Nas pesquisas de Zimbardo (2019) sobre o comportamento humano, o autor destaca duas concepções preponderantes que tentariam explicar condutas consideradas maldosas em sociedade com base em uma divisão classificatória dos comportamentos em *constitucionais* e *situacionais*. Em uma visão clássica e tradicional, os comportamentos constitucionais estariam na esfera íntima do indivíduo, com um olhar interno, na dimensão genética, características da personalidade e livre-arbítrio, buscando-se referências e parâmetros que definiriam os traços patológicos ou heróicos de uma pessoa. Nessa instância, o direito, a medicina e a religião considerariam que a culpabilidade, a doença e o pecado, como referências do mal, estão dentro do próprio ser humano, de modo que a principal questão advém da tentativa de encontrar o ofensor ou desviante através da pergunta “quem?” (ZIMBARDO, 2019).

Na perspectiva situacional, nenhum comportamento ou decisão pode ser concebido de forma isolada, apenas olhando-se para dentro, como um mal inato. A compreensão das causas de comportamentos incomuns estaria também relacionada às circunstâncias contextuais que poderiam implicar em como um ser humano responde a esse contexto, suscitando outras perguntas para além da identificação de quem, mas também quais? O que? Em que medida?

Como forma de explorar fatores diversos que não justificam, mas conferem mais informação a um cenário complexo de abordagem (ZIMBARDO, 2019).

Com base no enfoque situacional, que amplia a ideia para as circunstâncias externas ao indivíduo e não somente internas, chega-se à noção de influências dos sistemas de poder sobre o comportamento humano. Para Zimbardo (2019), as instituições criam mecanismos que traduzem, por exemplo, a origem e as causas de um suposto mal, podendo redirecionar a culpa ou eximi-la conforme uma análise de quem ocupa o topo das cadeias decisórias dominantes e hegemônicas. O poder dessas instituições se traduz em suggestionar e manipular a percepção que se tem sobre a realidade, fazendo com que algumas pessoas sejam vistas como inferiores a seres humanos. Nesse ponto, “a desumanização é um dos processos centrais na transformação de pessoas normais e comuns em perpetradoras do mal indiferentes ou mesmo entusiásticas” (ZIMBARDO, 2019, p.32), gerando uma força motriz que idealiza o inimigo como merecedor de sofrimento. Nas palavras do autor,

O processo se inicia com a criação de noções estereotipadas do outro, percepções desumanizadas deste outro, o outro como um imprestável, o outro como todo-poderoso, demoníaco, como um monstro abstrato, como uma ameaça fundamental a nossos mais caros valores e crenças. Com um marcado temor coletivo e a ameaça do inimigo iminente, pessoas razoáveis atuam irracionalmente, pessoas independentes podem atuar em impensada conformidade, e pessoas pacíficas, como guerreiras. Imagens visuais dramáticas do inimigo em pôsteres, televisão, capas de revistas, filmes e a internet imprimem nas reentrâncias do sistema límbico, a porção primitiva do cérebro, poderosas emoções de medo e ódio (ZIMBARDO, 2019, p.32)

A construção de uma imagem social tem efeitos reais que se reverberam para além de uma mera categoria imagética ficcional. Uma vez que a imagem é construída ela ganha notoriedade e repercussão que passa a ser considerada uma verdade. Na década de 1920, os sociólogos William Thomas e Dorothy Thomas (1928) publicaram o livro *The child in America: Behavior problems and programs*, uma obra dedicada a métodos de estudo e tratamento de desvios de comportamento, retratando a abordagem da delinquência juvenil pelos tribunais, o papel das escolas na modelagem do comportamento de crianças e adolescentes e como as clínicas de orientação infantil psiquiátrica e organizações comunitárias, clubes e instalações recreativas também impactam diretamente na construção e abordagem dos problemas de comportamento infantil.

Notadamente, os autores resumiram a investigação sintetizando em uma frase o que seria considerado posteriormente por Teorema de Thomas: “se as pessoas definem certas

situações como reais, elas são reais em suas consequências" (THOMAS, 1928, p.571)². Basicamente, significa que o resultado de uma situação depende da percepção que o ser humano tem dela, e não da situação em si, independentemente se a situação for real ou imaginária. Construir uma imagem distorcida de crianças e adolescentes como desviados, delinquentes, perigosos e ameaçadores cria monstros reais contra os quais todas as instâncias públicas deveriam imprimir o uso da força e da opressão para manter a segurança da comunidade. Esse perigo se torna concreto.

O que é levado em conta é a maneira como se define o significado do símbolo, não o que o símbolo pode significar objetivamente. Compreende-se, assim, que nenhuma interpretação é objetiva, mas depende do observador. As ações são afetadas pelas percepções subjetivas que se tem acerca das situações. Se existe mesmo uma interpretação objetivamente correta, esta não é tão relevante a ponto de orientar o comportamento dos indivíduos. O teorema de Thomas fornece uma explicação para as normas e os valores aos quais a sociedade adere estritamente, além das crenças, superstições e informações que circulam socialmente e como elas corroboram de forma nociva para o surgimento de rótulos e estereótipos baseados na imagem de um inimigo.

Nas palavras de Eco (2021, p.31),

Parece que é impossível prescindir do inimigo. A figura do inimigo não pode ser abolida dos processos de civilização. A necessidade é inata também nos homens mais afáveis e amigos da paz. Nestes casos, a imagem do inimigo é simplesmente deslocada para uma força natural ou social que nos ameace de alguma forma e que precisa ser vencida, seja ela a exploração capitalista, a poluição ambiental ou a fome no Terceiro Mundo

Nessa paisagem que se apresenta, a proteção integral representaria um *dever-ser* abstrato ou uma necessária utopia a ser alcançada e edificada no campo jurídico-sociológico-político cujos obstáculos centrais ainda residem na supremacia do adultocentrismo como paradigma determinante de interpretação da realidade e de imposição de estigmas e imagens sociais deturpadas e criminalizantes que justificam mecanismos de vigilância e punição em face das adolescências excluídas.

² Traduzido do original em inglês "If people define a situation as real, it becomes real in its consequences" (THOMAS, 1928, p.571)

2.3. O Acesso à justiça de polo positivo e o acesso à justiça de polo negativo: a bifurcação entre crianças e adolescentes como sujeitos violados ou violadores

Como expressão plural, eminentemente democrática e de natureza polissêmica, “acesso à justiça” representa a pedra de toque do Direito contemporâneo, engendrado sob a moderna processualística, que assenta na dignidade do ser humano a hermenêutica e a dogmática jurídica em contextos democráticos. Pode-se afirmar que são vários os acessos e múltiplas as perspectivas de justiças que deram lugar às gramáticas pluralizadas dos direitos humanos e fundamentais que respaldam os sistemas judiciários na contemporaneidade.

O aprimoramento do acesso à justiça tem sido norteado por um movimento crescente de investigação e propulsão de novas teorias e práticas qualificadas que estimulem o remodelamento das tessituras sociais quanto aos mecanismos e ritos formais e informais que norteiam como as pessoas se relacionam e lidam diretamente com seus conflitos. Sem a perspectiva do acesso não há de se falar em realização e efetividade da justiça, assim como todas as engrenagens de um sistema de justiça pressupõe a possibilidade de ser acessado com qualidade e dignidade pelos cidadãos, sob a égide de um Estado Democrático de Direito.

No campo dos direitos de crianças e adolescentes, o princípio ou a doutrina da proteção integral é o pilar epistemológico que sustenta e fundamenta a discussão de um acesso à justiça especializado voltado ao público infantoadolescente, principalmente a partir da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, de 1989. De modo geral, assume-se como teoria que o acesso à justiça foi concebido dentro de um parâmetro legal que teve como critério central de funcionamento e do empreendimento de esforços por parte do Poder Público a violação de direitos. Sob essa ótica, o acesso à justiça se caracteriza pela interação dinâmica e pendular entre a responsabilização e a proteção, dependendo do contexto em que ocorre a violação de direitos em se tratando de crianças e adolescentes como agentes passivos ou agentes ativos dessa violação, o que acarreta diferentes análises e conjecturas dentro da composição jurídico-política do acesso à justiça.

Em uma pontuação introdutória e para fins desta pesquisa, considera-se que o binômio responsabilização-proteção opera como o marcador medular de todo o acesso à justiça de crianças e adolescentes na forma como é concebido na atualidade. Significa aferir que a proteção integral é elemento transversal, insubstituível e permanente na leitura do acesso à justiça infantoadolescente e que a responsabilidade é justamente o que garante que a proteção seja efetivada no campo das interações sociais, na medida em que a proteção de crianças e adolescentes pressupõe a responsabilização de seus possíveis algozes e um devido processo de

responsabilização só ocorre com as garantias mínimas de proteção aos direitos humanos e fundamentais. Há uma inseparabilidade que sustenta as lentes de toda a análise do acesso à justiça e o configura como uma das áreas de maior relevância para os processos de transformação social que se pretendam incrementar nas próximas décadas. Faz-se dificultoso pensar novos patamares de qualificação das relações humanas sem conceber o acesso à justiça como referência.

Em uma divisão judiciária clássica e em moldes pragmáticos, são duas as dimensões de acesso à justiça concebidas no campo de intervenção do direito infantoadolescente: a) o acesso à justiça de crianças e adolescentes, que vigora sob o enfoque protetivo e representa o que se denominará de *polo positivo do acesso à justiça* e b) o acesso à justiça juvenil, centrado no enfoque responsabilizatório e que representa o que se denominará de *polo negativo do acesso à justiça*³.

Em um primeiro panorama, a dimensão do *acesso à justiça de crianças e adolescentes* é considerada de *polo positivo* pois se refere à forma como o direito opera na regulação, fiscalização e responsabilização da família, do Estado e da sociedade para as garantias dos direitos infantoadolescentes, protegendo-os de violações de direitos de forma ativa. Nesse caso, o Estado deve assegurar sua proteção, ao passo que as pessoas ou instituições causadoras de danos e violações devem ser responsabilizados. Além disso, no polo positivo do acesso à justiça, a atuação do Estado se inclinará para a proteção dos seus direitos de forma igualmente preventiva, seja na esfera executiva, legislativa e judiciária da Administração Pública, preservando que novos danos ocorram.

A Convenção Internacional dos Direitos da Criança sobressalta o aspecto positivo-protetivo do acesso à justiça de crianças e adolescentes. Logo no artigo 3º estabelece que todos os Estados Partes,

comprometem-se a assegurar à criança a proteção e o cuidado que sejam necessários ao seu bem-estar, levando em consideração os direitos e deveres de seus pais, tutores legais ou outras pessoas legalmente responsáveis por ela e, com essa finalidade, tomarão todas as medidas legislativas e administrativas adequadas (CIDC, 1989).

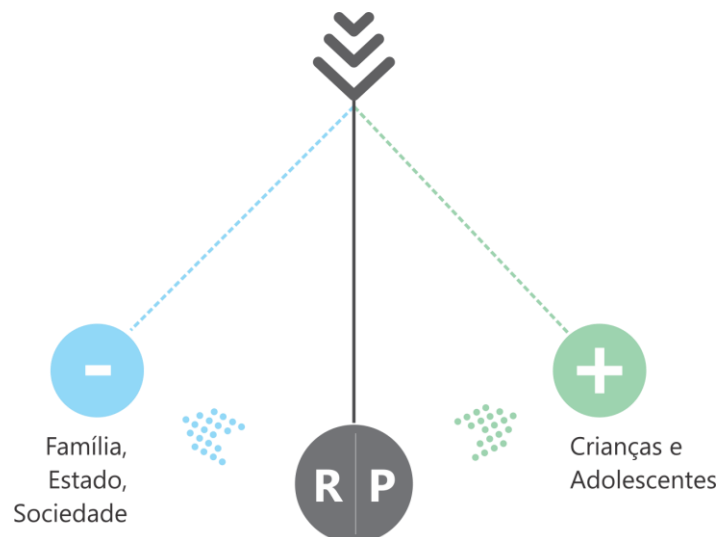
De modo complementar, no artigo 19 fica estabelecido que,

³ A construção do acesso à justiça de polo positivo e o acesso à justiça de polo negativo é didática e não se refere aos seus efeitos, mas às causas que os ensejam. Em ambos há acesso à justiça, apenas se configuram de forma diferente na medida em que no polo positivo crianças e adolescentes são protegidos como vítimas e no polo negativo são convocados a uma responsabilização como agressores, principalmente quanto às adolescências em situação infracional.

Os Estados Partes devem adotar todas as medidas apropriadas para assegurar que a criança seja protegida contra todas as formas de discriminação ou punição em função da condição, das atividades, das opiniões manifestadas ou das crenças de seus pais, representantes legais ou familiares (CIDC, 1989).

A figura abaixo representa o movimento pendular da dinâmica responsabilização-proteção como um fenômeno simbiótico instaurado pelo princípio da proteção integral, que chancela o acesso à justiça como mecanismo estruturado e que coloca crianças e adolescentes no polo positivo do acesso à justiça sempre que seus direitos sejam violados. No polo positivo, a infância e a adolescência são protegidas e há a concomitância de um processo responsabilizatório do Estado, da família e da sociedade, identificando-se os agentes perpetradores de danos e violências através de procedimentos e rituais administrativos e/ou judiciários.

Figura 1: Pêndulo proteção e responsabilização – movimento 1



Fonte: elaborado pelo autor

Na figura está representado o movimento de acesso à justiça de crianças e adolescentes, que sugere que crianças e adolescentes devem ser protegidos (letra P) quando vítimas de danos por parte da família, do Estado e da sociedade. Para tanto, estes precisam ser responsabilizados (letra R). Um movimento essencial para que a proteção integral possa ser efetivada e o acesso à justiça garantido.

No segundo panorama, a dimensão do acesso à justiça juvenil traz características diferenciadas. Isso atrelado a um rearranjo instaurado pela decodificação do direito da criança e do adolescente no Brasil com a promulgação da CRFB/88 e do ECA. A partir de então, no

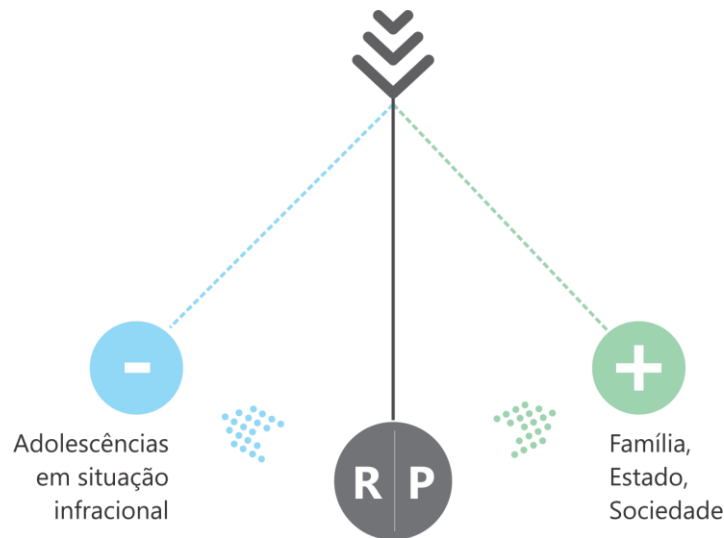
que diz respeito às violações de direitos por parte de crianças e adolescentes como sujeitos ativos, fica evidenciada a prática do denominado ato infracional, referente a todas as condutas que se enquadrariam nos tipos elencados no Código Penal Brasileiro e na Lei das Contravenções Penais (previsão do art. 103 do ECA).

Não obstante, a legislação prevê uma diferenciação das respostas estatais diante dos atos infracionais quando praticados por crianças (pessoas com até doze anos de idade incompletos) e adolescentes (pessoas entre doze e dezoito anos de idade). A particularidade condiz, justamente, com as facetas da responsabilização e da proteção, admitindo-se que às crianças seriam destinadas medidas de caráter protetivo e aos adolescentes medidas de caráter responsabilizatório, chamadas de medidas socioeducativas, fazendo-se necessário um processo investigativo e processual através de ritos específicos pelas autoridades competentes e desembocando-se essa temática no âmbito das Varas da Infância e Juventude.

Por essa ótica, o acesso à justiça juvenil é a especialidade do acesso à justiça pelo *polo negativo*, tendo-se em vista que é destinada ao processo responsabilizatório das adolescências em situação infracional que, em vez de demandarem o acesso, são demandas a acessarem as instituições públicas, devendo responder pelas condutas pelas quais podem ter aplicadas pela autoridade judiciária as medidas socioeducativas previstas pelo artigo nº 112 do ECA: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade, medida de internação em estabelecimento educacional ou qualquer uma das medidas protetivas previstas no art. 101, I a VI.

Como se observa na figura abaixo, o movimento pendular no campo do acesso à justiça juvenil tem a polaridade invertida, alocando os adolescentes em situação infracional como responsáveis por imprimirem novas respostas sociais no campo do processo responsabilizatório perante a família, o Estado e a sociedade, como dever de reparar juridicamente os danos interpostos aos membros sociais afetados. Esse movimento pendular sugere que, para que membros da família, do Estado e da sociedade possam ser protegidos e resguardados em sua segurança, será preciso envidar políticas socioeducativas que caminhem no sentido da responsabilização desses adolescentes, que são acessados pelo Poder Judiciário em condições e estruturas previstas legalmente como parte da construção do Sistema Socioeducativo nos últimos anos no Brasil.

Figura 2: Pêndulo proteção e responsabilização – movimento 2



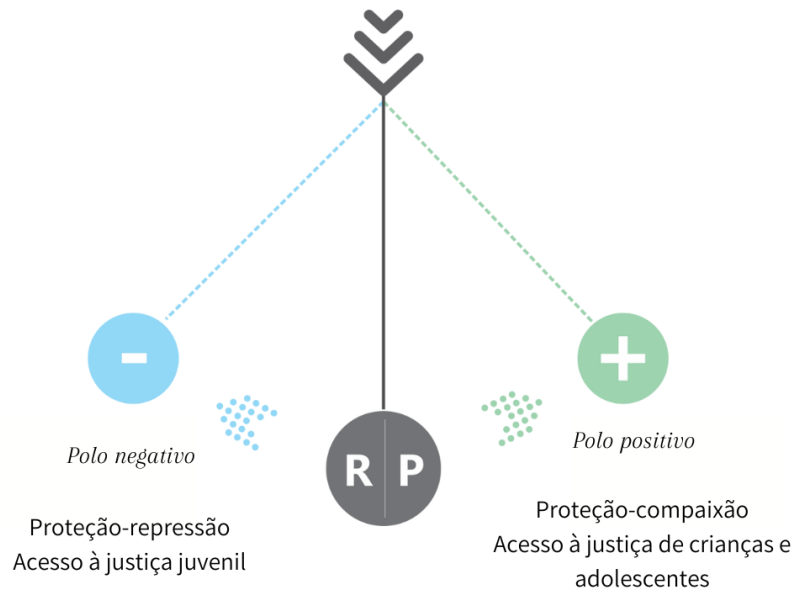
Fonte: elaborado pelo autor

Nesse caso, é preciso ressaltar que a proteção diz não somente aos interesses e às necessidades sociais violados, mas também de como o processo responsabilizatório precisa ocorrer em observância estrita ao princípio da proteção integral, primando pela garantia às adolescências em situação infracional de todos os princípios previstos na Convenção Internacional dos Direitos da Criança, as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude (Regras de Beijing), as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção de Jovens Privados de Liberdade, além da própria Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente. É nessa acepção que o artigo nº 40 da Convenção Internacional dos Direitos da Criança e do Adolescente estabelece alguns dispositivos relevantes aos Estados Partes que passam a reconhecer que,

[...] todas as crianças que, alegadamente, teriam infringido a legislação penal ou que são acusadas ou declaradas culpadas de ter infringido a legislação penal têm o direito de ser tratadas de forma a promover e estimular seu sentido de dignidade e de valor, fortalecendo seu respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais de terceiros, levando em consideração sua idade e a importância de promover sua reintegração e seu papel construtivo na sociedade (CIDC, 1989).

Os dois pêndulos são representações que marcam a configuração inicial adotada pelo ECA de que proteção e responsabilidade são eixos moduladores do direito da criança e do adolescente. No modelo pendular, há duas divisões que reforçam uma visão de acesso à justiça bifurcado e condicionado a uma perspectiva maniqueísta que ressalta o lugar de crianças e adolescentes ora como ofendidos e ora como ofensores.

Figura 3: Polo positivo e polo negativo do acesso à justiça



Fonte: elaborado pelo autor

Em resumo na análise pendular, são dois os polos de acesso à justiça que reforçam as estruturas que embasam a teoria da proteção integral na prática: o acesso à justiça de polo positivo e o acesso à justiça de polo negativo. Ambos são balizados pelo funcionamento da dinâmica proteção-responsabilização. Como se viu anteriormente, no entanto, no polo negativo ainda se observam os resquícios do paradigma da situação irregular menorista, apresentando-se como desafio a superação da imagem social dos adolescentes em situação infracional como inimigos a serem repreendidos e capturados pelo Sistema de Justiça.

2.4. Além da bifurcação: o acesso à justiça pela via dos direitos

A literatura mais reconhecida sobre o acesso à justiça encontra em Cappelletti e Garth (1970, 1988, 2015), Santos (2005, 2016), Galanter (2010), Nader (1980) e Mattei (1997) e seus principais expoentes. Nenhum deles, no entanto, abordam especificamente a temática do acesso à justiça de crianças e adolescentes. Como reconhecem Cappelletti e Garth (1988) no clássico relatório geral do Projeto Florença, proposto na obra “Acesso à Justiça”, da década de 1970, a evolução do conceito de acesso à justiça está atrelado inicialmente ao campo do processo civil, atendo-se predominantemente à litigância, à função adjudicante do Estado, bem como ao consumo e à propriedade, cujos desafios vão desembocar em como tornar a justiça acessível, efetiva, célere e menos onerosa em se tratando de uma perspectiva imersa ao sistema global

capitalista. Por esse aspecto, nessa época e contexto, a concepção de um acesso à justiça de crianças e adolescentes seria descabido e impensado.

Na obra “Processo, Ideologias e Sociedade”, Cappelletti (2008) apresenta o acesso à justiça como um duplo programa de reforma e como método de pensamento que se estende por dois eixos: a) como movimento tendencialmente de alcance mundial, orientado a tornar efetivos os direitos sociais e b) como racionalização e controle do aparato governamental e como proteção contra os abusos deste aparato; simplificação, espírito de coexistência, descentralização e participação (CAPPELLETTI, 2008, p. 379).

No primeiro eixo, o conceito de acesso à justiça torna-se central ao aproximar-se da realização da justiça social, que supera a ideia estrita de acesso ao judiciário e amplia o acesso material à educação, ao trabalho, à saúde e a todas as áreas condizentes à expansão de um Estado Social, que se preocupa com os obstáculos sociais, econômicos, culturais, ambientais, políticos e jurídicos na tentativa de reequilibrar desigualdades de informação e oportunidades (CAPPELLETTI, 2008, p. 379). É a dimensão social do acesso não apenas à justiça, mas anteriormente e, principalmente, aos direitos.

O segundo eixo refere-se à necessidade de controlar possíveis abusos do aparato governamental e modificar a realização da justiça a partir da: a) adoção de procedimentos mais simples e acessíveis para determinados tipos de controvérsias, b) promoção de uma justiça coexistencial, que favoreça a administração dos conflitos complexos e relacionais entre os atores envolvidos de forma a primar pela equidade social distributiva, para além das dicotomias certo e errado e preocupação exclusiva com o passado e sim com o futuro, a exemplo da mediação e c) criação de formas de justiça acessíveis, descentralizadas e participativas, integrando grupos sociais e comunidades que tenham interesse na solução dos conflitos (CAPPELLETTI, 2008, p. 390).

A partir dessa contextualização, a análise de acesso à justiça que respaldará a proposta de um acesso à justiça integral no próximo capítulo é a perspectiva do “acesso à justiça pela via dos direitos”, apresentada por Avritzer, Marona e Gomes (2014) e que imprime o papel central das políticas públicas para a garantia e ampliação do acesso ao direito e à justiça nos dias de hoje. Concepção essa que requalifica o campo de estudos do acesso à justiça a uma visão pós-liberal do direito, na medida em que supera o prisma estritamente individual e privado dos conflitos humanos e os seus mecanismos de solução (AVRITZER, MARONE E GOMES, 2014, p. 15).

Seguramente, a via dos direitos estampa uma apreciação de acesso à justiça em caráter coletivizado e com padrões mínimos de proteção em todas as esferas judiciárias e não

judiciárias de acesso, o que configura o que há de mais significativo para a efetividade dos direitos sociais de crianças e adolescentes, principalmente em situação infracional. Reconhecidamente, são dois os elementos que provocam a emergente necessidade de um caráter macrossocial e sistematizado das políticas de acesso à justiça de crianças e adolescentes na esfera pública: a) o caráter peculiar de pessoas em desenvolvimento biopsicossocial, portanto em processo de construção de suas matrizes físicas, emocionais e psicológicas e b) a dependência da família, da sociedade e do Estado para a proteção, fiscalização e promoção de seus direitos, na medida em que se inserem como titulares desses direitos, mas não são quem os reivindicam diretamente.

Neste ponto, a tridimensionalidade proposta por Fraser é uma diretriz complementar que ratifica a via dos direitos como visão mais atual e contra-hegemônica de acesso à justiça, que se transborda, sem dúvidas, às cartografias da justiça da infância e da adolescência. A autora apresenta o reconhecimento, a redistribuição e a representação como os três R's indelévels para reparação do abismo que mantém seres humanos excluídos e marginalizados na arena democrática.

Na concepção de Fraser (2006), a realização da justiça exige tanto redistribuição como reconhecimento, ambos inseparáveis. A redistribuição alinha-se às referências teóricas e precedentes de autores como Marx, Rawls, Sen e Dworking e refere-se à solução para as injustiças econômico-políticas da sociedade, que se materializam através da exploração capitalista, marginalização econômica, falta de acesso ao trabalho e às múltiplas formas de privações (FRASER, 2006, p. 232). O reconhecimento, por sua vez, dialoga com os precedentes da filosofia hegeliana e honnetiana, compreendendo as injustiças de caráter cultural ou simbólico, que incluem a disparidade existente entre culturas subalternas e dominantes, o ocultamento de práticas comunicativas e culturais e o desrespeito incidente na atribuição de estereótipos e na desqualificação dos símbolos e representações sociais e culturais (FRASER, 2006, p. 232).

O remédio para as injustiças de redistribuição e reconhecimento seriam as transformações profundas que possibilitem suscitar novos valores econômicos, políticos e culturais, minimizando os abismos entre pessoas e grupos. Para tanto, o terceiro aspecto introduzido por Fraser (2002) é o denominado “‘princípio de paridade de participação’, segundo o qual a justiça requer arranjos sociais que permitam a todos os membros (adultos) da sociedade interagir entre si como pares” (p.13). A paridade proposta pela autora encontra duas condicionantes: a) distribuição de recursos materiais que confirmem independência e voz aos participantes, b) padrões institucionalizados de respeito e igualdade de oportunidades que

contribuam para o alcance de valor cultural e consideração social a todos os participantes. (FRASER, 2002, p. 14)

Considera-se que, apesar da teoria de Fraser deter-se precipuamente a uma visão adulta da realidade, o destaque de sua tridimensionalidade contempla o que significa também a luta pelo enfrentamento das desigualdades que atravessam a realidade paralela da infância e da adolescência no mundo. Na prática, a convenção dos Direitos da Criança, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente são fundamentos constitutivos da redistribuição de direitos com fortes impactos políticos e econômicos no panorama internacional e nacional e de reconhecimento simbólico da criança e do adolescente que nascem junto às democracias modernas e estão a elas atreladas.

O próximo passo será postular a participação como variável necessária, indispensável e modular para a efetividade do acesso à justiça de crianças e adolescentes. Participação essa que não estará consubstanciada tão somente às cadeiras das Varas de Infância e Juventude, mas também aos espaços de construção de responsabilidade de forma integral, em que a voz seja elemento crucial para o processo de elaboração de acordos e reparação de danos em coletividade.

Na abordagem teórica de Avritzer, Gomes e Marona (2014), são duas as dimensões de efetividade do acesso à justiça que o ultrapassam a uma estreita vinculação da ideia de acesso atrelada ao Poder Judiciário. A primeira dimensão é do acesso à justiça como garantia da efetividade dos direitos, o que depende “da informação acerca dos direitos, de uma socialização que permita o recurso a uma instância ou entidade à qual se reconheça legitimidade para dirimir eventual litígio, e da efetiva reparação da injustiça ou desigualdade proveniente da violação do direito” (AVRITZER, MARONA, GOMES, 2014, p.17). A segunda dimensão é do acesso à justiça como possibilidade de participação na conformação do próprio direito, o que implicaria na criação de novas categorias de direitos que passam a ser reconhecidas pelo Poder Judiciário (AVRITZER, MARONA, GOMES, 2014, p.17). Por esse aporte, para Avritzer, Marona e Gomes (2014, p. 18), o cidadão que emerge sem a possibilidade de participar e conformar os próprios direitos é um cidadão sujeitado, pois sobre ele recai direitos conformados desde fora, o que deteriora a efetivação de uma democracia.

Em perspectiva trazida por Sen (2000), a ideia de desenvolvimento por muito tempo esteve atrelada à redução de direitos sociais como escusa de enriquecimento do poder econômico, e assim se seguiu por muito tempo em governos autoritários. Em uma nova ideia de desenvolvimento suscitada pelo autor descortina-se a perspectiva da liberdade. É somente ao se garantir liberdades políticas, civis e sociais aos seres humanos que os direitos passam a

compor um elemento de êxito das sociedades. Um grupo social é mais exitoso quanto mais liberdades substantivas os indivíduos possam desfrutar, de modo que o cerceamento e as privações demonstram a frustração do Estado na própria perspectiva de desenvolvimento, daí se falar em Índice de Desenvolvimento Humano como um critério de avaliação da qualidade de vida dos seres humanos na órbita mundial e não somente o Produto Interno Bruto de um país (SEN, 2000).

Ainda segundo aponta Sen (2000), há um paradoxo instaurado de que, em muitos lugares, animais em extinção são fortemente protegidos pelo Estado de qualquer violação humana, e muitos humanos são mortos pelo próprio Estado em condições de violência e subproteção. A ideia de justiça abrange a garantia de direitos humanos que se perfaz não somente pela via legislativa, mas por políticas ampliadas, complementares e igualitárias que façam valer a existência dos cidadãos com o acesso aos direitos sociais básicos (SEN, 2011, p. 298).

Sobre o surgimento de novos direitos, Bobbio (1992) pondera que o elenco dos direitos do homem é fruto de condições históricas e evoluem conforme as necessidades e interesses de cada época. Direitos absolutos passaram a ser relativizados e novos direitos ainda inimagináveis podem surgir no futuro, pois as pretensões são mutáveis e imprevisíveis (BOBBIO, 1992). A Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948, segundo o autor, reflete os direitos do homem histórico, tal como se configurava na mente de seus redatores, situados em um contexto cultural e social específicos, pós a tragédia da Segunda Guerra Mundial. É um documento que se tornou importante ao trazer a síntese de um movimento dialético que pende para a universalidade concreta dos direitos, que passam a ser positivados porque imprescindíveis no momento atual de transformação do Direito (BOBBIO, 1992).

Nessa mesma linha, argumentos de Wolkmer (2006) embasam a necessidade de novos direitos sociais que ampliem o acesso democrático à justiça em contexto de globalização econômica. O autor assevera que o desafio maior desse novo milênio é como enfrentar a mundialização neoliberal sem descurar de propostas inovadoras e que cuidem da diversidade cultural e local primando-se pela alteridade e solidariedade. Conforme analisa, é preciso “um projeto social e político contra – hegemônico capaz de reordenar as relações tradicionais entre o Estado e a Sociedade” com novos horizontes de realização política e de acesso à justiça que retratem “novas definições de direitos, de identidades e autonomias” (WOLKMER, 2006, p. 181 - 182). As novas formas de exclusão social produzidas pelo capitalismo global na América Latina, para Wolkmer, só podem ser freadas se amparadas pelo reconhecimento e afirmação dos direitos humanos.

O enfoque da participação dos adolescentes na conformação dos próprios direitos no contexto da justiça juvenil é especialmente importante e revelador, levando-se em consideração que as estruturas jurídicas voltadas à infância e à adolescência estão assentadas no dogmatismo técnico do século XX, pensadas, idealizadas e operacionalizadas, portanto, por e para os adultos.

Aos adolescentes recaem a consecução de objetivos, critérios e procedimentos que os mantêm à deriva de si mesmos, sem nexos estruturais que amplie o espectro responsabilizatório para as demandas pessoais, familiares e sociais que lhes são insurgentes. Como consequência, um acesso à justiça juvenil ancorado na rigidez técnico-burocrática tende a usurpar-lhes a voz ao mesmo tempo em que lhes exige respostas a problemas cujas dimensões macrossociais foram geradoras e mantenedoras da situação infracional no decurso da história.

O acesso à justiça na perspectiva juvenil é uma das últimas portas abertas para se garantir o acesso à vida aos adolescentes por meio do Direito, quando todas as demais portas lhes foram fechadas. Significa considerar que o acesso à justiça pela via dos direitos se interpõe como elemento catalisador transformativo da realidade social, pois prima pela garantia de direitos como fator que interfere diretamente no acesso, e não na captura de adolescentes por um sistema de justiça.

A defesa por uma justiça em caráter sistêmico e integral adentra como fator determinante, pois reconhece sempre ter havido uma atuação tardia do Estado diante das adolescências em situação infracional. O Direito não foi capaz de chegar a tempo e uma coletividade de adultos falhou enquanto família, sociedade e Estado para viabilizar às crianças e aos adolescentes seus direitos e garantias mínimos, em caráter existencial, civilizatório e dignificante. Em resposta a esse atraso, o projeto político constituído nos últimos anos assentou na socioeducação, de forma tradicional e igualmente institucionalizante, a alternativa para se buscar reparar as arestas e tratar das feridas abertas e não cicatrizadas da história da adolescência confrontada pelo sistema jurídico. História essa que desvela matizes de desigualdade social, pobreza, racismo, fome e miséria em territórios corporificados pela exclusão.

O sistema de justiça, além disso, ocupa-se de um processo responsabilizatório individualizado de baixo impacto social e comunitário. Assim, em melhor hipótese, exsurge o cumprimento adequado de medidas socioeducativas pelos adolescentes, o que de nada altera o cenário de condições sociais precarizadas, escassas e de violação de direitos humanos de onde eles vieram e para onde retornarão.

Desse fato, uma questão central emerge: estariam os adolescentes em conflito com a lei em situação infracional ou em condição infracional? Essa pergunta advém do fato de que recai sobre as adolescências as disfunções de todo o sistema.

Silva (1988) afirma ser tarefa fundamental do Estado Democrático de Direito criar um conceito novo que supere o antigo Estado de Direito, fundado pelo liberalismo, e o Estado Democrático, que se embasa no princípio democrático como garantia geral dos direitos fundamentais da pessoa humana. Para o autor, o Estado Democrático de Direito, além de traduzir os elementos históricos das fases anteriores, “incorpora um componente revolucionário de transformação do *status quo*” (SILVA, 1988, p. 21), ou seja, tem por tarefa fundante superar as desigualdades estruturais e abrir “as perspectivas de realização social profunda pela prática dos direitos sociais que ela inscreve e pelo exercício dos instrumentos que oferece à cidadania, que possibilita concretizar as exigências de um Estado de justiça social fundado na dignidade da pessoa humana” (SILVA, 1988, p. 22).

Por esse lado, a lei ganha um enfoque diferenciado, pois não condiz tão somente com um enunciado formal elaborado pelo legislativo, mas assume um compromisso com o desenvolvimento social, político e econômico voltado para o interesse coletivo e para o aprimoramento da convivência em uma sociedade livre, igualitária, participativa e pluralista. No Estado Democrático de Direito, o enunciado dos direitos individuais deve estar estritamente conectado com um processo de “liberação da pessoa humana das formas de opressão”, o que, além de reconhecer direitos, requer do Estado a “vigência de condições econômicas suscetíveis de favorecer o seu pleno exercício” (SILVA, 1988, p. 22).

A garantia de um acesso à justiça pela via dos direitos não se dá apenas pela sua previsão constitucional como direito fundamental de todo cidadão, independentemente de sexo, gênero, cor de pele, raça, etnia, classe social, grupo de origem, senão que requer reformas institucionais que assegurem esses direitos (AVRITZER, MARONA, GOMES, 2014, p. 21). A premissa que embasa e sugere uma análise mais aprofundada do direito da criança e do adolescente no esteio teórico do acesso à justiça é que a proteção integral só pode ser efetivamente garantida pela via de acesso aos direitos. A negativa do acesso à justiça é a negativa do próprio ser humano, de tal modo que o acesso é constitutivo, inafastável e estruturante na tessitura democrática.

Alembra

*Alembra da tua luz
Ancora-te em tuas asas
Brilha no instante infinito agora*

*Acessa o que há de melhor em ti
Retoma tuas pegadas, de par em par
Abraça tuas sombras*

*Acolha tua criança
Medita por longos 60 segundos
Olha-te no espelho*

Alembra do amor em ti

Texto autoral

3. ACESSO À JUSTIÇA: A VIA DA INTEGRALIDADE

O primeiro postulado da transdisciplinaridade é o da existência de diversos níveis de percepção da realidade, cada qual irredutível com relação aos demais, com a lógica singular, suas leis e dinâmicas próprias, como os seus labirintos e habitantes inerentes. Esta consideração instaura o postulado da complexidade, pois nada pode ser compreendido e muito menos esgotado de forma simplista e superficial, a partir de um único nível de realidade (CREMA, 2017, p. 27).

A perspectiva clássica da proteção integral é essencial no passo de reconhecimento dos direitos humanos de crianças e adolescentes, vítimas de cenários de conflitos e violências que assolaram a história ocidental dentre guerras, regimes ditatoriais, supressão de direitos e liberdades individuais e coletivas e de invisibilização das diferenças. No cenário atual, o que se demanda não é apenas uma proteção, cuja ideia aventa a existência de um sujeito passivo na relação social que precisa ser alvo de políticas públicas protetivas, que por anos a fio vem a partir da discricionariedade da Administração Pública, como uma benevolência ou filantropia típicas do século XIX. O passo além deixa de ser a proteção como engrenagem das políticas para a infância e a adolescência e passa a ser o acesso à justiça, ativo, participativo e co-construído a partir dos múltiplos olhares de crianças e adolescentes.

A heterogeneidade do estudo do acesso à justiça, como um campo de investigação, requer a complementação de ideias, pensamentos e teorias que possam compor o arcabouço teórico e prático de pesquisadores, profissionais e estudantes da área. Não obstante todo o conhecimento científico já produzido, as interações humanas explicitam um dinamismo inesgotável, impondo desafios intransponíveis e não solúveis, se observados por um único espectro da realidade.

A integralidade proposta a seguir congloba saberes transdisciplinares e multifacetados, que agregam os conhecimentos concatenados pela humanidade em favor da busca por soluções e transformações de conflitos e desafios notadamente transversais. Assume-se o pressuposto de que a transdisciplinaridade é maior do que o Direito. E o Direito pode ser maior conquanto se aproxime e construa cada vez mais, saberes transdisciplinares e complexos, que dilatam concepções e hermenêuticas ainda constringidas à letra da lei.

Essa ideia não rompe com a noção da teoria da proteção integral, e sim a complementa ao trazer nuances ainda não respaldadas anteriormente e que, igualmente, encontra um panorama receptivo e de possibilidades convergentes.

Nos próximos capítulos, as reflexões sobre o acesso à justiça não se restringirão a um campo específico dos direitos de crianças e adolescentes, mas sim dialogarão de forma abrangente sobre como proteção e responsabilidade estiveram circunscritas a perspectivas até então limitadas nos séculos passados e que precisam ser revisitadas de modo a reconhecer que crianças e adolescentes não estão apenas nos espaços de Justiça.

Na medida em que as relações humanas são pluralizadas e interdependentes, o olhar sobre a criança e o adolescente requer transversalidade, admitindo-se que são atores que circulam pelas famílias, escolas e instituições públicas e privadas de modo geral. E em todos esses espaços haverá diferentes atributos da proteção e da responsabilidade que são subjacentes às relações ali estabelecidas, de forma multiplexa e multicausal.

Reafirma-se que, crianças e adolescentes, desde a implementação da CRFB/88 e do Estatuto da Criança e do Adolescente são reconhecidamente seres humanos com direitos, desfazendo-se o papel de objetificação na história pregressa brasileira. Como humanos, passam a gozar de todos os direitos inerentes à pessoa humana, a fim de facultar-lhes o desenvolvimento de forma ampla, considerando-se as dimensões físicas, mental, moral, espiritual e social de cada um. Essas múltiplas dimensões são indivisíveis e requerem abordagens que reconheçam a integralidade não somente do ponto de vista da universalização de políticas de acesso a direitos, mas do próprio ser humano em si.

É dentro dessa acepção que será apresentada a visão integral de Ken Wilber, complementada por Esbjörn-Hargens, no sentido de consubstanciar aportes teóricos que ancorem os fundamentos propositivos do que será denominado de acesso à justiça integral. Como recorte da visão integral de Ken Wilber, sem desconsiderar sua cartografia e trajetória filosófica, será dada proeminência à análise dos quadrantes, abrangendo as quatro perspectivas da realidade adotadas pelo autor: subjetiva, intersubjetiva, objetiva e interobjetiva.

3.1. A perspectiva da integralidade

Desde a ascensão do domínio da escrita, são vários os autores que se debruçam sobre os mais variados temas e múltiplas as obras, em diversos idiomas, que tratam sobre a vida e tudo o que é dado a conhecer através das ciências no mundo dos fenômenos, da humanidade e da natureza. A busca pelo conhecimento tornou-se tecnicizada, metódica e procedimental. O homem se fez máquina e a existência foi compartimentalizada (CREMA, 2017, p. 133).

Segundo Morin (1996), o paradigma científico clássico se apoiou em três pilares da certeza: a ordem, a separabilidade e a lógica. A ordem estaria associada à crença determinista de Descartes e Newton de que o Universo seria produto da perfeição divina que escapa ao acaso,

às perturbações e à imprevisão. A separabilidade indicaria, por sua vez, a separação entre o observador e o objeto a ser conhecido, eliminando o sujeito e a subjetividade do processo, para evitar ruídos e perturbações. E a lógica seria baseada no método da indução e da dedução por princípios aristotélicos, aproximando-se de verdades implacáveis e de leis gerais que poderiam explicar e padronizar o funcionamento do mundo (MORIN, 1996).

O desencadeamento desse processo resultou em um paradigma científico reducionista, segmentado e especializado. Para Bohm (2008), a humanidade sempre tem assumido a necessidade de dividir e separar as coisas, para que assim seus problemas sejam reduzidos a proporções manejáveis. Consequentemente, a “noção de que todos esses fragmentos de conhecimento existam de modo separado é evidentemente uma ilusão, e essa ilusão não chega a outro lugar a não ser a infundáveis conflitos e confusões” (BOHM, 2008, p.18).

Na análise de Morin (2003), a separação e a especialização extraem o objeto de seu contexto, rejeitando os laços de intercomunicação inevitável do conhecimento com o meio no qual ele é produzido e observado. A redução da sistemicidade e a multidimensionalidade dos fenômenos a cálculos técnicos pulverizados instaurariam o grande problema do conhecimento ao rejeitar que só é possível conhecer a parte no sentido do todo e não há um todo se negadas as partes que o compõe, tal como previa Pascal (MORIN, 2003, p.19).

Para Morin (2003, p.31), o problema universal que emerge para todo cidadão no século XXI é “como adquirir a possibilidade de articular e organizar as informações sobre o mundo”. A resposta que o autor propõe é uma reforma de pensamento que abarque a complexidade da vida, compreendendo-a de forma sempre contextual, multicausal, sistêmica e não-linear no tempo e no espaço em que os fenômenos acontecem. O princípio da complexidade, por conseguinte, é o movimento de ligar as coisas que parecem separadas uma em relação às outras (MORIN, 2003, p.19).

Do reducionismo à complexidade científica, ficam evidenciadas novas formas de organizações e interpretações das informações detectadas e coproduzidas em todos os campos dos saberes. Há um processo de transição de paradigmas sinalizado pelo que Weil (2017, p.15) vai chamar de “crise de fragmentação”, que passa a requisitar a reintrodução do observador nos estudos científicos. Essa reintrodução é caracterizada pela fundação das transdisciplinaridades, em sentido plural, como reforço ao intento de somar o conhecimento científico a bases mais sólidas e menos disformes em torno de uma síntese ampliada e comum da realidade. Nas palavras de Weil (2017), a “transdisciplinaridade é considerada como uma resposta e solução à crise de fragmentação que assola a epistemologia com consequências reparadoras dos danos e ameaças à vida deste planeta” (p.35).

Em face desse processo de transformação, Capra e Mattei (2018) consideram que “a evolução não é mais considerada uma luta competitiva pela existência, passando a ser vista como uma dança cooperativa que tem como forças motrizes a criatividade e o surgimento contínuo de inovações” (p. 38). E o direito teria um papel central e estratégico nesse cenário de surgimento de um pensamento sistêmico da ciência contemporânea, substituindo o indivíduo atomizado por uma concepção comunitária e relacional.

Segundo os autores, o ordenamento jurídico é o veículo mais importante para que uma visão de mundo seja imposta e transformada em ação social, o que permite implementar novas ideias e novos valores que transpassem o conceito de “mecanismo do direito” para uma “ecologia do direito” (CAPRA, MATTEI, 2018, p.41).

3.2. A integralidade pelos quadrantes de Ken Wilber

A via da integralidade faz parte desse decurso pela ampliação da forma como o ser humano observa e é observado na construção plural e humanizada do conhecimento. Wilber (2000, 2011), interessado em sistematizar uma teoria que integrasse todos os campos de estudos já constituídos, cunhou uma teoria integral⁴ com elementos que possibilitariam obter perspectivas mais abrangentes do que ele denomina de “Kosmos”, palavra grega que transmite a representação de tudo o que pode ser conhecido – matéria, corpo, mente, alma e espírito (WILBER, 2000). Seus elementos perpassam pela junção do que haveria de comum e integrativo entre as áreas das ciências humanas e sociais, das artes, dos espectros de consciência e desenvolvimento humano, das dimensões do ser e das relações históricas, contextuais e sistêmicas que igualmente refletem sobre a humanidade e sua evolução.

Na concepção do autor, nenhuma consciência existe de forma isolada, no vácuo ou em desconexão com demais elementos que compõem a realidade cognoscível e experimentável. Tudo que existe está em plena conexão e em relação contínua e permanente, fomentando modificações e retroalimentações que confirmam, tal como o pensamento complexo, que não existe parte sem o todo e não existe o todo sem as partes (WILBER, 2000, p. 58).

No campo de estudos do acesso à justiça e da teoria do conflito, a aproximação com a teoria integral emerge da necessidade de inter-relacionar o significado e a experiência do

⁴ O modelo de teoria integral wilberiano é apelidado de AQAL (all quadrants, all levels), e abrange quadrantes, níveis, linhas, estados e tipos (em inglês: all quadrants, all levels, all lines, all states and all types). Não desconsiderando toda a vasta gama de articulações teóricas propostas e pesquisadas pelo autor, o enfoque deste trabalho será especificamente na leitura dos quadrantes, tema escolhido como recorte metodológico. De igual maneira, reconhece-se que a teoria integral wilberiana é uma das precursoras e vem acompanhada de novas abordagens integrais nos últimos anos, a exemplo das teorias integrais participativas implementadas por autores como Heron (1996, 2006) e Ferrer (2001, 2017).

conflito, bem como do acesso às estruturas de realização da justiça, com o alcance das políticas públicas, considerando-se elementos históricos, culturais e identitários que impactam nas escolhas individuais e comportamentos de grupos. É nessa contextura que um recorte metodológico da teoria wilberiana pode contribuir para um olhar ampliado acerca da evolução dialética e dinâmica entre a teoria e a prática, a ideia e a ação e entre como nossas identidades, pensamentos e experiências moldam o conflito e como o conflito molda nossas identidades, pensamentos e experiências (MCGUIGAN; POPP, 2016).

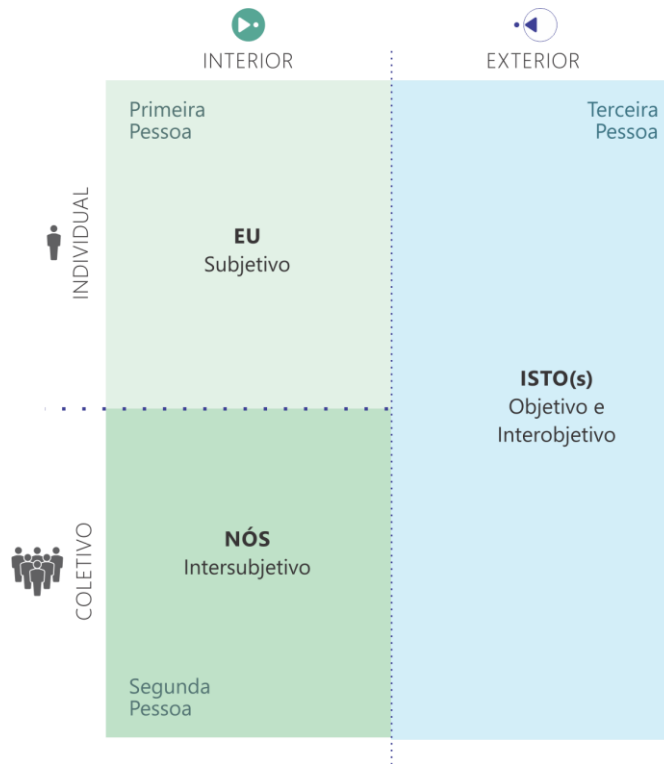
Não basta descobrir diferentes maneiras de responder aos conflitos. É preciso desvelar possibilidades diversas de entender a experiência do conflito em si, a partir de uma observação multidimensional, que reconhece a impossibilidade de cada ser humano vivenciar o mesmo conflito, do mesmo lugar. Sob essa ótica, uma abordagem integrativa sugere que as dimensões dos conflitos afetam as pessoas e pessoas afetam as dimensões do conflito, assim como suas decisões e escolhas. Conhecer esses prismas, portanto, amplificam o lastro de consciência sobre a existência em coletividade e seus níveis de repercussões (MCGUIGAN; POPP, 2016).

Um dilema enfrentado por Wilber foi o de como conceber um conhecimento de caráter integral, que entrelaçasse os muitos contextos pluralistas da ciência, moral, estética, filosofia oriental e ocidental e as grandes tradições de sabedoria do mundo. Não no nível dos detalhes, o que seria consideravelmente impossível, mas no nível de generalizações orientadoras: uma maneira de sugerir que a vida se configura de forma una, indivisa, inteira e relacionada a si mesma de todas as maneiras, de forma holística (WILBER, 2011).

No intento de engendrar uma teoria em que toda a realidade pudesse ser conhecida, Wilber (2008) parte dos três pronomes presentes nas gramáticas idiomáticas gerais para demarcar as três posições perceptivas em que o conhecimento pode ser evidenciado: desde o eu, do nós e do(s) isto(s)⁵, que se distribuem na experiência subjetiva, intersubjetiva e objetiva (individual e coletiva) (WILBER, 2008, p.60).

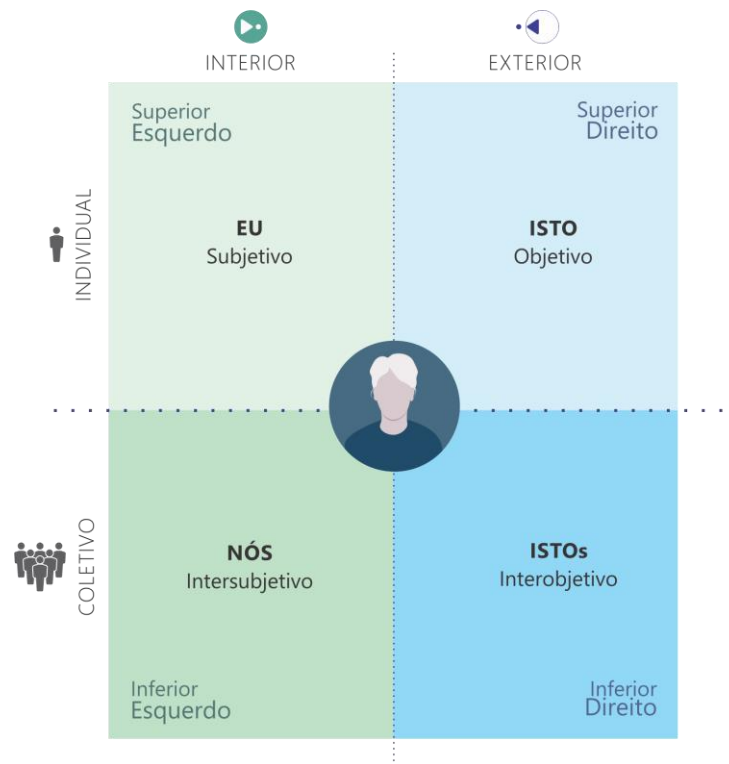
⁵ A utilização do isto (ou isso) e istos (ou issos) soa aparentemente estranho na língua portuguesa. Advindos do pronome “it”, em inglês, referem-se aos aspectos objetivos do conhecimento, que não dizem respeito necessariamente aos sujeitos que conhecem, mas sobre os fatores e elementos que incidem sobre os sujeitos em seus fenômenos culturais e sociais.

Figura 3: As três posições perceptivas



Fonte: adaptado de Wilber (2000)

Essa figura representa o resgate e a reintrodução do sujeito observador no pensamento complexo, a partir, primeiramente, das diferentes posições em que esse sujeito pode conhecer. Desse aspecto, o modelo cartesiano amplia-se e passa a ser concebido em uma perspectiva quaternária, dividido em dois campos perceptivos fundamentais: a) uma perspectiva interna e outra externa, b) e uma perspectiva individual e outra coletiva. Dessas duas distinções se desdobraria as quatro percepções básicas com que podemos olhar para qualquer evento da realidade: subjetiva, intersubjetiva, objetiva e interobjetiva (WIBER, 2000, 2001a, 2001b, 2011, 2019) que é chamado de quatro quadrantes:

Figura 4: Os quatro quadrantes

Fonte: adaptado de Wilber (2000)

Ken Wilber começou a usar a palavra “integral” para se referir à sua abordagem em 1995, com a publicação do livro *Sex, Ecology, Spirituality: The spirit of evolution*. Foi neste livro que ele introduziu o modelo dos quadrantes (ESBJÖRN-HARGENS, 2010). Para desenvolver esta teoria, Ken Wilber (2007) introduz o conceito de hólons⁶, afirmando que todo conhecimento universal integra uma dinâmica de interação entre o todo e a parte, conglobando um sentido indissociável de totalidade. O Kosmos seria formado por hólons que interagem em diferentes níveis: átomos como partes de moléculas; moléculas como partes de células; células como partes de organismos, e assim por diante, como totalidades que são partes de outras totalidades. Cada todo é, simultaneamente, uma parte, um todo/parte, um hólón. E a realidade seria composta, não de coisas, nem processos, nem todos, nem partes, mas de todo/partes, de hólons (WILBER, 2007). Por essa análise, os quadrantes representam não a realidade, mas a forma como esse hólón pode ser conhecido, pois cada hólón tem um fora e um dentro, um

⁶ Hólón é um conceito de Arthur Koestler publicado pela primeira vez na obra *The Ghost in the Machine* (1967) e em seguida em um artigo intitulado *Beyond Atomism and Holism - the concept of the holon*, em um simpósio internacional, o Alpbach Symposium, em 1968. O conceito "hólón" representa uma forma de superar a dicotomia entre partes e todos e dar conta das tendências auto-afirmativas e integrativas de um organismo. Esse conceito é uma tentativa de balizar o atomismo e o holismo como duas perspectivas contrapostas que são tanto complementares como possíveis para se analisar um conhecimento.

singular e um plural. A leitura dos quadrantes existe precisamente porque todos os hólons têm esses quatro aspectos: interior-individual, interior-plural, exterior-individual e exterior-plural.

Desse modo, além de uma visão singular da consciência, podemos ver como a consciência existe no plural (como parte de um grupo, de uma comunidade, de um coletivo). E assim como podemos olhar para o interior e o exterior do ser humano, podemos olhar para o interior e o exterior do coletivo (WILBER, 2019). Em todos os quadrantes, as experiências são centradas no sujeito, porém sob peculiaridades mais internas ou externas a ele. A teoria integral resgata a dimensão do corpo, das emoções, da mente e do espírito humano, suscitando a dimensão de um sujeito integral em sua multidimensionalidade indivisa, ainda que as ciências o tenham desmembrado em categorias de estudo e áreas de interesse e desinteresse.

Wilber (2007) compreende o Kosmos como “Espírito em ação” e esta ação está interligada, ocorrendo em todos os quatro quadrantes. Para uma interpretação adequada de uma experiência, deve-se levar em conta que cada hólón se manifesta com quatro faces, que não representam uma cartografia da verdade, mas sim diferentes pontos de vista usados para olhar para uma realidade. Todos os quatro quadrantes denotam formas válidas de conhecimento, não como um todo, mas como uma parte importante para compreendê-lo.

Os quatro pontos de vista para se conhecer um hólón são: quadrante superior esquerdo, quadrante superior direito, quadrante inferior esquerdo e quadrante inferior direito, cada qual somando um conjunto de informações que podem ser conhecidas de formas simultâneas e indissociáveis.

Os quadrantes podem ser divididos em quadrantes da mão esquerda e quadrantes da mão direita. A mão esquerda é formada pelo quadrante superior esquerdo e o quadrante inferior esquerdo. Representam as dimensões interiores da observação do hólón, seus aspectos internos, qualitativos e invisíveis aos olhos e sentidos humanos quando observados de fora. A mão direita é formada pelo quadrante superior direito e o quadrante inferior direito. Representam as dimensões externas do hólón, incluindo os comportamentos e os sistemas externos e observáveis do sujeito e do grupo, interagindo uns com os outros nos mais diversos espaços.

3.1.1. Os quatro quadrantes do hólón

O quadrante superior esquerdo insere-se na dimensão da experiência subjetiva do eu, que ilumina a experiência imediata, experimentada em primeira pessoa e contemplando todos os aspectos da *dimensão interna*. Os pensamentos, as emoções, a consciência, a intencionalidade, a imaginação, a autoimagem, as crenças, as sensações experimentadas no corpo e todas as funções e estruturas psicológicas e emocionais que circunscrevem aquilo que

está adstrito ao sujeito que percebe o externo e o interno a si mesmo. É o olhar da singularidade que se expressa de dentro para fora, tornando a percepção da vida tão plural e complexa quanto for o número de pessoas existentes.

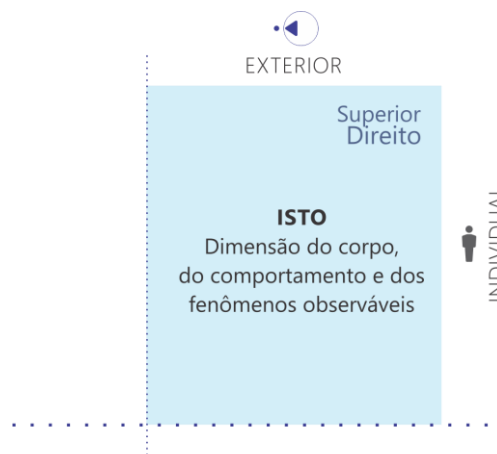
Figura 5: Quadrante superior esquerdo



Fonte: adaptado de Wilber (2000)

O quadrante superior direito é condizente à observação externa e objetiva dos aspectos individuais, compreendendo a *dimensão do corpo e do comportamento*. Nele inserem-se tudo aquilo que pode ser identificado e observado desde fora do sujeito, como sua corporeidade, sistemas, órgãos e células, comportamentos, gestos, feições, a comunicação verbal e não-verbal, sua composição biológica, química, neurológica etc.

Figura 6: Quadrante superior direito

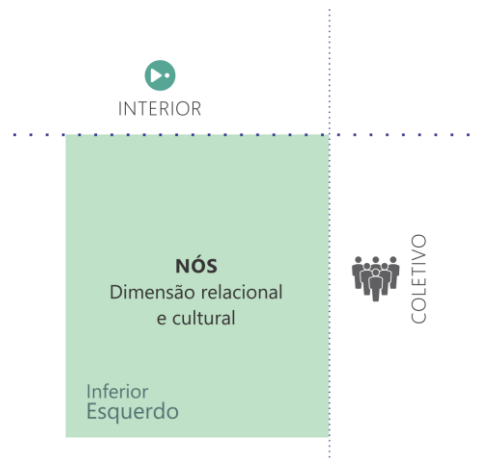


Fonte: adaptado de Wilber (2000)

O quadrante inferior esquerdo refere-se à *dimensão cultural*. Compreende a estrutura interna do nós, enquanto experiência interrelacional coletiva. É caracterizado como sendo o quadrante dos fenômenos e investigações culturais e éticas, em que se apresentam os valores

compartilhados, as crenças e as visões de mundo desencadeadas pela historicidade humana nos agrupamentos sociais e comunitários forjados pelo intercâmbio de informações através da linguagem. Nessa dimensão há a construção de sentido, as interpretações de símbolos e elementos culturais e a formação das identidades.

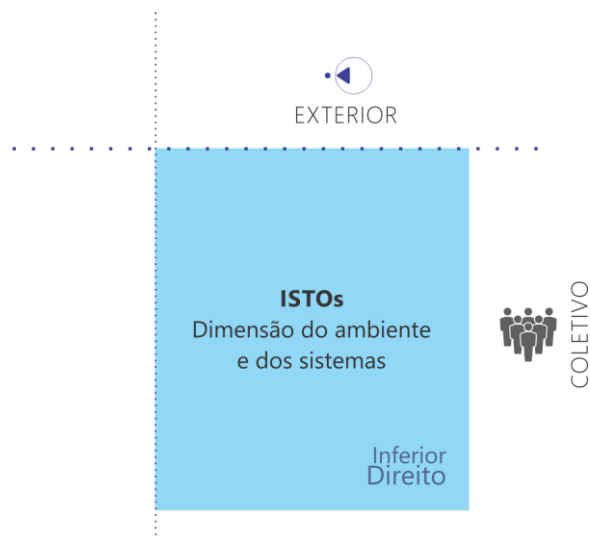
Figura 7: Quadrante inferior esquerdo



Fonte: adaptado de Wilber (2000)

O quadrante inferior direito é a *dimensão do sistema social e ambiente*. Está relacionado à observação externa da coletividade, como os sistemas que transversalizam a vida macrossocial. Neste horizonte estão os ecossistemas, os sistemas políticos e econômicos, a educação, os ordenamentos jurídicos e demais ordens e estruturas que sistematizam e operacionalizam as organizações complexas das sociedades.

Figura 8: Quadrante inferior direito



Fonte: adaptado de Wilber (2000)

Os quatro quadrantes de Wilber podem ser entendidos como uma proposta didática de observação da estrutura do conhecimento humano, que se dá em “tetra-interação” (WILBER, 2000, p. 61). Os quadrantes se completam e não se sobrepõem hierarquicamente, na medida em que oferecem uma miríade de perspectivas sobre a realidade e corrobora com uma forma não-binária, não dicotômica e não-fragmentária de acessar o conhecimento. A junção dos quadrantes propicia uma observação dos fenômenos por uma ótica multidimensional, tecendo os domínios do eu, da cultura, da sociedade e da natureza em busca de maior coesão (ESBJÖRN-HARGENS; REAMS; GUNNLAUGSON, 2010). Nas palavras de Wilber (2008, p. 65) “todos os quatro quadrantes precisam estar incluídos se se quiser ser o mais integral possível”. Quando os outros três quadrantes são reduzidos a um quadrante ou o sobrepõe, isso seria um reducionismo, pois os quadrantes são intercorrelacionados, interagem entre si. Quando um quadrante recebe uma informação ou recebe um impacto, os outros quadrantes são afetados. Isso acontece porque os quadrantes são aspectos diferentes do mesmo hólón em um processo de tetra-transformação. É o que se corrobora na análise de Ferreira, Silva e Silva (2016, p.83), segundo os autores:

A vida não está dividida em quatro módulos estanques, há uma Integralidade e inter-relação entre estes quadrantes, um influenciando o outro. Dessa forma, quando ocorre qualquer fenômeno, os aspectos relativos aos quatro quadrantes surgem ao mesmo tempo. Os quatro quadrantes, com todas as suas realidades, co-ocorrem, “tetraocorrem”, tetradesevolvem-se em cada experiência do agora.

Na análise de Ken Wilber (2007), complementado por Esbjörn-Hargens (2010), há pelo menos duas maneiras de representar e utilizar os quatro quadrantes na prática: como dimensões e como perspectivas. À primeira abordagem atribui-se o nome de “quadrática” e à segunda de “quadrívia”. A abordagem quadrática envolve um organismo individual percebendo e compreendendo vários aspectos da realidade em direção às quatro dimensões. Reduzindo-o ao seu nível mais básico, são as quatro dimensões ontológicas inseparáveis que todos os organismos têm. O modelo quadrivial, por sua vez, refere-se às quatro maneiras de ver o mesmo evento. Ao contrário de uma abordagem quadrática, em que a investigação é dirigida para fora do ser humano aos vários fenômenos experimentados ou observados, uma abordagem quadrivial direciona as quatro diferentes perspectivas ou metodologias para dentro do fenômeno particular que está sendo investigado. Por isso, reflete as quatro perspectivas epistemológicas fundamentais que podem ser adotadas em qualquer elemento observado (ESBJÖRN-HARGENS, 2010).

3.1.2. *O modelo quadrático: as quatro dimensões do conhecimento*

Na abordagem quadrática, a centralidade da observação se dá a partir do ser humano que acessa o conhecimento desde seus canais de percepção físicos ou através de métodos e modelos científicos. Nesta linha, os quadrantes são observados através da primeira posição perceptiva do eu que acessa as dimensões experienciais, comportamentais, culturais e sociais. Denota como cada pessoa vive individualmente as quatro dimensões, desde o seu próprio campo de percepção.

As dimensões quadráticas são como a experiência de desvendar um grande elefante. Cada qual, limitado em sua própria perspectiva sensorial, só poderá perceber uma parte do todo, assim como retratado no poema abaixo de Rumi,

Um elefante na penumbra

Alguns hindus trouxeram um elefante para exibição.
Ninguém aqui nunca viu um elefante.
Eles o trazem durante a noite para um quarto escuro.

Um por um, nós adentramos na penumbra e retornamos
descrevendo nossa experiência.
Um de nós calhou de encostar na tromba:
“Uma criatura que se parece com um cano d’água.”

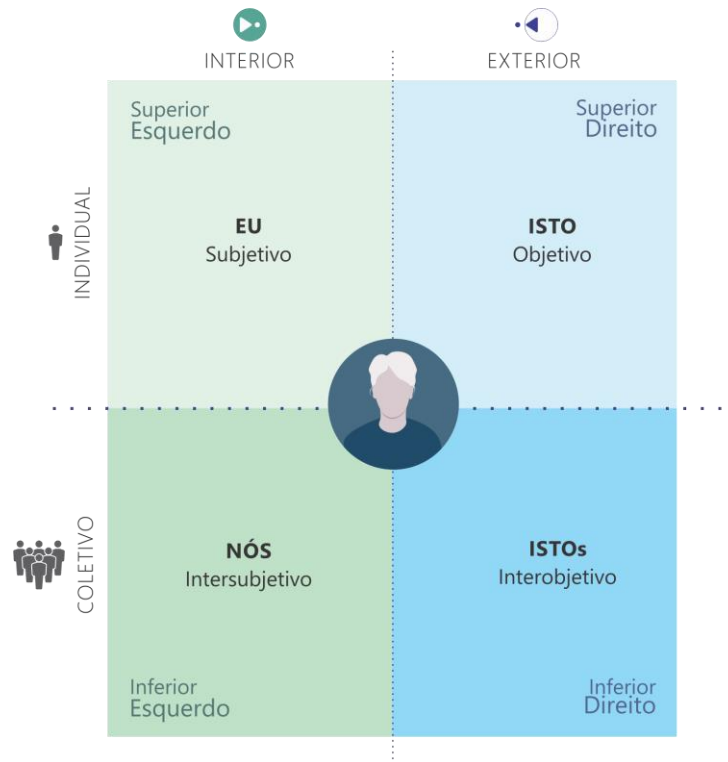
Outro tocou uma orelha: “Um animal irrequieto,
com a forma de um leque, sempre em movimento.”

Outro tocou numa perna: “Um animal passivo,
A palma e os dedos da mão apalpando na escuridão
são a forma como os nossos sentidos exploraram
a realidade do elefante.

Se cada um de nós carregasse uma vela,
e se adentrássemos juntos na penumbra,
nós veríamos um elefante.
(ARRAIS, 2013, p.84-85)

A forma como se observa o elefante é resultante do campo perceptivo e sensorial, que posiciona o observador como protagonista fundamental da compreensão da realidade da parte no todo. O elefante é um hólón, cuja decodificação está sempre atrelada à forma como cada um o vê na penumbra do conhecimento. A imagem abaixo enfoca na primeira pessoa como agente que observa as dimensões quaternárias do Kosmos:

Figura 9: Quadrática: a observação dos quatro quadrantes



Fonte: adaptado de Wilber (2000)

Quando se aplica uma abordagem integral, pode-se começar a entender a complexidade das relações humanas em tetra-perspectiva. Como benefício, aumentam-se os ângulos com que uma mesma situação pode ser observada e como esses ângulos se relacionam de forma multicausal e com múltiplos resultados. No âmbito do acesso à justiça, conflitos são vivenciados nos meandros das realidades internas de cada pessoa (quadrante superior esquerdo), seja como partes em conflito ou como profissionais em atuação frente a ele. Tudo o que se passa internamente em uma pessoa é invisível e desconhecido às demais, um território oculto até que sejam expressas condutas e comportamentos observáveis (quadrante superior direito). Ao mesmo tempo, a tentativa de solucionar um conflito se dá em relação, por meio de técnicas da comunicação, da fala e da escuta, da decodificação da linguagem e dos ritos de convivência (quadrante inferior direito), dentro de um espaço físico, uma instituição, sob a influência normas e sistemas que regulam essa convivência em diferentes níveis onde elas ocorram (quadrante inferior direito)

Por exemplo, um adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Colocando-o no centro da análise quadrática, é ele quem experimenta em primeira pessoa as quatro dimensões dos quadrantes. Em uma análise do quadrante superior esquerdo está a relação do adolescente que tem o "eu" de sua percepção de si mesmo, suas emoções imediatas e

sentimentos, as percepções internas sobre o lugar e as pessoas com quem convive, os pensamentos e as imaginações que permeiam o seu mundo interno, suas memórias acerca dos amigos e familiares.

No quadrante superior direito está o “isto” que revela as modificações nos corpos dos adolescentes, a exemplo de reduzirem ou ganharem massa corporal, o aparecimento de manchas ou hematomas pelos corpos, o tamanho do cabelo, as roupas que usam, bem como suas condutas e comportamentos na unidade de internação e a comunicação verbal e não-verbal com que se expressam nesse espaço. Todo o universo observável pelos cinco sentidos humanos em relação a este adolescente como um organismo está nesse quadrante.

O quadrante inferior esquerdo consiste na dimensão do “nós”, das relações intersubjetivas entre o adolescente e os demais adolescentes e profissionais da unidade, seus ritos e valores compartilhados, a forma com que espelham e partilham compreensões de mundo e aprendem novos conhecimentos a partir da convivência interna, assim como os conflitos que surgem da constância da relação interpessoal.

O quarto quadrante, inferior direito, refere-se ao "istos" da unidade de internação e do sistema socioeducativo, que encampa os fatores interobjetivos que atravessam o funcionamento dessas unidades, como as regras, regulamentos, políticas públicas, legislações e normativas institucionais que se inserem em sistemas políticos, jurídicos e econômicos mais amplos.

No sistema socioeducativo, a análise quadrática integral poderia favorecer, igualmente, um lugar de percepção dos agentes socioeducativos, equipe técnica, gestão político-administrativa das medidas socioeducativas, funcionários de forma ampla e todas as pessoas que participam na execução e consecução do acesso à justiça de adolescentes em situação infracional. Todos possuem uma dimensão pessoal enquanto observadores da realidade que interage simultaneamente com os elementos dos quatro quadrantes e, da mesma forma, uma modificação nos quatro quadrantes afeta a forma como cada um se percebe como hólon desse sistema parte-todo.

A quadrática dá lugar à experiência humana, que é única. E demonstra, ainda de forma exemplificativa, como os sistemas judiciários são estruturados e como essa estrutura incide também na realização da justiça enquanto satisfação das necessidades inerentes à vida individual e social. Por essa dimensão, poder-se-ia identificar como um profissional da magistratura, advocacia, defensoria e promotoria de justiça experimentam o acesso à justiça, desde suas nuances corpóreas e consciência sobre cada uma das faces da realidade nas quais estão inseridas em contato com o mundo materializado.

Um magistrado que vivencia uma experiência interna de pensamentos e emoções contrastantes com o sistema de justiça (quadrante superior esquerdo), poderia se comportar de modo cada vez mais evasivo ou desconexo em audiências (quadrante superior direito), esquivando-se das relações e responsabilidades institucionais, gestão judiciária e do relacionamento de proximidade com suas equipes de trabalho (quadrante inferior esquerdo), e não contribuir, necessariamente, para a realização de políticas públicas judiciárias consentâneas, que privilegiem a transformação do acesso à justiça por vias macrosociais para a efetividade dos direitos humanos nos diferentes sistemas, de forma transversal (quadrante inferior direito).

Da mesma forma, legislações que incitem a desqualificação e desvalorização das decisões jurisdicionais (quadrante inferior direito), afetam diretamente as relações institucionais e o alcance cultural e simbólico das sentenças proferidas (quadrante inferior esquerdo), a forma como os profissionais da magistratura se comportam, se comunicam, sentenciam e fundamentam suas decisões (quadrante superior direito) e a experiência interna de cada um com o exercício de suas funções judiciárias, com pensamentos, emoções e sensações igualmente desconfortantes (quadrante superior esquerdo). Sob essa mirada, busca-se aludir que todos os quadrantes são conexos e irredutíveis (ESBJÖRN-HARGENS, 2010) na concepção do acesso à justiça, centrado nos sujeitos que o vivenciam desde as várias dimensões incidentes.

3.1.3. A análise quadrívica: as quatro percepções da realidade

Na análise quadrivial, por outro lado, muda-se o enfoque. O sujeito, o objeto ou o evento tornam-se alvo da percepção em terceira pessoa, de modo que, de cada quadrante, se pode compreender o mesmo fenômeno de diferentes perspectivas.

De forma comparativa, uma análise quadrática foca no observador que experimenta e vivencia cada uma das dimensões da realidade. Uma análise quadrívica sugere como cada fenômeno pode ser visto com base nas quatro diferentes lentes de percepção. Isso reflete a multiplicidade de formas com que o conhecimento humano vem sendo construído ao longo da história, uma vez que cada autor, linha investigativa e concepção científica enxerga a realidade desde sua ótica imersa em um quadrante de percepção.

Como mencionado por Wilber (2007), uma cadeira, como um artefato, não pode fazer uma análise quadrática da realidade em primeira pessoa, por notória ausência de consciência como objeto não-humano. Porém, esta mesma cadeira pode ser alvo de uma análise quadrivial,

em que a humanidade pode conhecê-la e estudá-la desde o enfoque subjetivo, objetivo, intersubjetivo e interobjetivo de análise.

Colocando-se o acesso à justiça juvenil como centro da questão, o quadrívio contemplaria as quatro formas de olhar e perceber esse acesso, não de forma estanque ou oposta, mas sim complementar e interdependente. Os eixos perceptivos são ampliados e abertos, somando cada nova forma de entender e constituir a realidade que vem sendo implementada e adicionada a esse campo de estudos em face das múltiplas investigações possíveis.

Figura 10: O quadrívio do acesso à justiça juvenil



Fonte: adaptado de Wilber (2000)

Autores e disciplinas que estão inseridos no quadrante superior esquerdo estudam o acesso à justiça ocupando-se de averiguar as particularidades individuais e experiências internas que permeiam esse acesso. Poderia encampar, por exemplo, a experiência interna de raiva, medo, frustrações, humilhações, arrependimentos e culpa que os adolescentes experimentam em uma sala de audiência. A satisfação ou não da sentença judicial frente aos interesses e as necessidades das partes envolvidas, a influência da saúde mental e emocional dos magistrados ao proferirem suas decisões e o conteúdo destas, a análise da culpa e do dolo de um réu acusado de ter cometido violações de direitos perante o Estado, os aspectos da responsabilização subjetiva dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, etc.

No quadrante superior direito, por sua vez, encontram-se as disciplinas, autores e investigações que concentram seus estudos na dimensão dos comportamentos e das condutas para a realização do direito, a importância da linguagem não-verbal em audiências, sessões de mediação e justiça restaurativa, a influência das práticas consensuais no desenvolvimento neurológico do organismo humano, a acessibilidade de pessoas com deficiência às instituições judiciárias, a forma como as pessoas são recebidas e tratadas no atendimento público dos Centros Judiciários de Solução de Conflitos (CEJUSC), etc.

O quadrante inferior esquerdo é a dimensão que enxerga o acesso à justiça a partir de investigações relacionais e culturais. Retrata como o direito impacta as culturas e como a cultura impacta o direito, os ritos jurídicos adotados, os valores éticos compartilhados, os conflitos intersubjetivos em diferentes situações e instituições, os fenômenos de grupos, greves trabalhistas. É o quadrante em que constam as pesquisas etnográficas, o mapeamento dos conflitos (CALVO SOLER, 2014), as pesquisas participantes e todas as nuances de interações intersubjetivas em vertente coletiva.

Na análise quadrial do quadrante inferior direito estão as investigações macrosociais e estruturais que impactam o acesso à justiça juvenil. As políticas públicas, o sistema político, a administração da justiça da infância e da juventude, as modificações legislativas, o impacto socioeconômico dos conflitos sociais, os diferentes modelos operantes para a realização do acesso à justiça e suas respectivas repercussões, o diálogo transdisciplinar entre as diferentes áreas do direito e demais ciências humanas, sociais e exatas, as normativas internacionais e seus impactos internos e todas as demais referências de como o direito é construído desde uma mirada mais sistêmica.

Na teoria de transformação de conflitos proposta por Lederach (2012), o autor propõe quatro níveis ou dimensões de impacto e de mudança em relação aos conflitos: pessoal, relacional, estrutural e cultural, os quais dialogam com a perspectiva dos quadrantes ora apresentada.

O nível pessoal é o que compreende o ser humano como um todo e suas dimensões cognitiva, emocional, perceptiva e espiritual (LEDERACH, 2012, p.38). Aponta esse ser como um ator de onde partem as decisões e escolhas que podem transformar os rumos do conflito e também aquele que sofre seus efeitos e consequências, gerando inevitáveis modificações internas de autopercepção e modificações de percepção relacional e socioespacial com as imediações de convivência. Poder-se-ia associar, por essa caracterização, ao quadrante superior esquerdo e ao quadrante superior direito, somando-se a experiência individual interna e externa. Isso porque, na dimensão pessoal considera-se que o conflito é constitutivo da subjetividade

humana e integra a própria *psiqué*, como evidenciado pela literatura freudiana, e que essas mudanças de percepções alteram decisões, escolhas e narrativas, aquilo que é observado como resultante da experiência interna.

O nível relacional é a dimensão da afetividade, poder e interdependência relacional face a face, nos aspectos que interferem nos padrões e nos modelos de organização interpessoais, intergrupais e intragrupais (LEDERACH, 2012, p. 38-39). Espelha as características conscritas no quadrante superior direito, na medida em que observa os comportamentos pessoais em situações de conflito, e o quadrante inferior esquerdo, ao incorporar a experiência interna dos grupos e comunidades. É a esfera que dimensiona como os conflitos operam no processo de transformação dos acordos, pactos sociais, códigos comunicacionais e na construção de significados no dinamismo dos múltiplos encontros nos espaços de socialização. Neste âmbito relacional estão, por exemplo, os modelos de solução e gestão de conflitos relacionais, como a mediação familiar e a mediação escolar.

O nível estrutural é o que notabiliza o epicentro de causas subjacentes e enraizadas da construção dos padrões sociais, políticos e econômicos que conformam grandes sistemas em competências mais ampliadas e em longo prazo temporal. Refere-se a uma investigação sobre como “estruturas, organizações e instituições sociais são construídas, mantidas e modificadas pelo conflito” (LEDERACH, 2012, p. 39) e como os conflitos servem, inclusive, para manter essas estruturas vigentes. Neste nível estão as análises do quadrante inferior direito que comporta todas as discussões teóricas que retratam, por exemplo, o papel dominante das estruturas políticas e econômicas que influenciam na manutenção das desigualdades sociais (MARX, 2015, 2017), violências estruturais (GALTUNG; 1998, 2016) e constituição punitiva das sociedades (FOUCAULT, 1999).

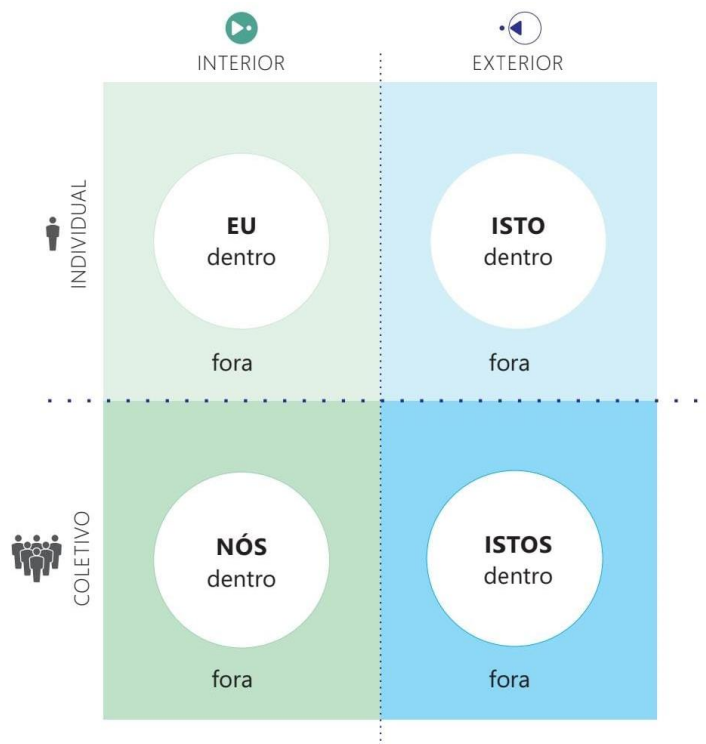
O nível cultural salienta a formação da identidade coletiva (LEDERACH, 2012, 40), indicando a possibilidade de utilização dos recursos e dos mecanismos que dispõem essa coletividade para a construção de vias e alternativas que superem relações de violência e transformem os conflitos e as relações estabelecidas em território. Este nível dialoga, igualmente, com o quadrante inferior esquerdo, pois encontra-se na camada das interações intersubjetivas, nos valores compartilhados e nos arremedos éticos e culturais que sustentam os vínculos relacionais. Adorno (1985) e Bourdieu (2001), são autores que contribuem para importantes reflexões quanto aos elementos simbólicos que fomentam e explicam a discriminação e a exclusão como ingredientes da constituição sociológica das culturas modernas.

3.1.4. *Quadrática e quadrívia: as oito perspectivas fundamentais*

Como conclusão da análise que importa para o presente capítulo, os quadrantes destacam quatro dimensões insegmentáveis da realidade, enquanto o quadrívia refere-se às quatro perspectivas fundamentais que podem ser tomadas sobre qualquer fenômeno. Em ambos os casos, os quatro quadrantes nascem juntos e estão implicados um ao outro. Esse entendimento é relevante porque honra a complexidade da realidade de uma maneira que permite ao profissional abordar os problemas de maneira mais habilidosa e diferenciada. Além disso, a quadrática representa as formas nativas pelas quais vivenciamos a realidade em cada momento e o quadrívia representa as formas mais comuns que podemos e muitas vezes olhamos para a realidade para entendê-la (ESBJÖRN-HARGENS, 2010).

Com base nessa miríade de informações, a teoria integral quadrangular wilberiana, sugere que qualquer um dos fenômenos (ou hólons) pode ser observado desde um dentro e um fora, o que abrangeria oito perspectivas fundamentais de apreensão do conhecimento (WILBER, 2007). Essa análise dispõe da junção da quadrática, como dimensões do observador em primeira pessoa que conhece o mundo (dentro), e o quadrívia, que são as perspectivas da observação dos fenômenos em terceira pessoa (fora).

Figura 11: Quadrática e quadrívia: as oito perspectivas fundamentais



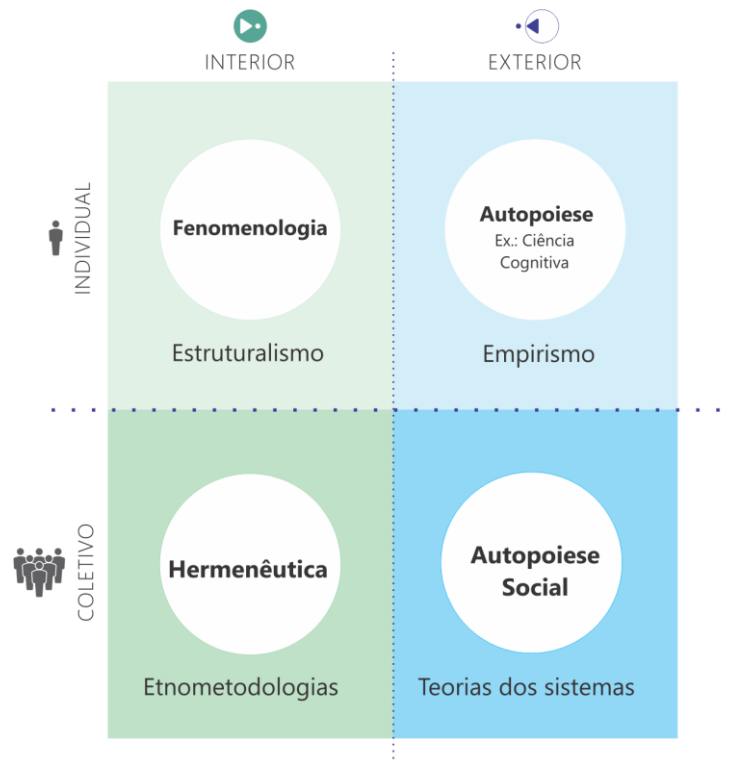
Fonte: adaptado de Wilber (2007)

A ideia consiste em reconhecer que em cada um dos quadrantes é possível entrar em contato com uma experiência de conhecer um hólon desde dentro ou de fora. No quadrante superior esquerdo (Eu), é possível que uma pessoa observe a si mesma, experienciando suas emoções, pensamentos, memórias, sensações e imaginações (dentro), enquanto pode ser também observada como um elemento de pesquisa: a pessoa que sente, pensa, suas memórias, sensações e imaginações (fora). No quadrante superior direito (Isto), é possível que alguém observe seus próprios comportamentos, sua comunicação, o funcionamento do organismo e o próprio corpo (dentro), como também é possível ser parte dessa observação que tente compreender como o fenômeno corpo, comunicação e comportamentos acontecem (fora).

No quadrante inferior esquerdo (Nós), as relações podem ser observadas desde os seres humanos que se relacionam entre si, seus conflitos, crenças e valores que atravessam a convivência, a forma como se expressam e constituem seus vínculos (dentro), ou podem ser observados por metodologias de pesquisa que tentem compreender os fenômenos dos agrupamentos humanos, ritos e rituais coletivos, a forma como interagem com o ambiente e constroem seus códigos e linguagens (fora). Por último, no quadrante inferior esquerdo se juntam a quadrática dos sujeitos que refletem e observam o funcionamento dos sistemas e seus impactos sobre o meio e a humanidade, como partes desse coletivo (dentro), ou também a observação de como esses sistemas dialogam e geram impactos entre si, afetando sistemicamente os contextos macrossociais (fora).

Essa divisão em oito perspectivas explicaria, pela visão wilberiana, como se estruturou os campos de pesquisa e investigação ao longo da história, em que cada um dos autores se dedicaria a observar desde um recorte do conhecimento, dividindo correntes de pesquisa, abordagens teóricas e análises específicas conglomerando uma cartografia que Wilber denomina de Pluralismo Metodológico Integral, vez que todas são diferentes formas de olhar para o Kosmos, tal como poderia ser representado na figura abaixo:

Figura 12: Pluralismo Metodológico Integral



Fonte: adaptado de Wilber (2007)

O Pluralismo Metodológico Integral reconhece uma multiplicidade de disciplinas, práticas e paradigmas que mapeiam os contornos de qualquer situação ou fenômeno, baseado em três preceitos ou princípios. São eles: a) não-exclusão, ou disposição para aceitar as alegações de vários paradigmas e escolas de pensamento que foram validados ao longo da história; b) envolvimento, ou aceitação de que alguns paradigmas lograram incluir mais aspectos da realidade quadrática e, portanto, são mais abrangentes do que outros, porém não mais importantes ou mais válidos; e c) encenação, ou uma compreensão de que os fenômenos revelados por várias disciplinas dependem da influência da ontologia e da epistemologia do “quem” que é o pesquisador, na medida em que cada um observa a realidade dentro de suas próprias dimensões de mundo (ESBJÖRN-HARGENS, ZIMMERMAN, 2011).

O modelo integral wilberiano propõe uma visão da história que advém de uma relação dialética entre a mão esquerda e a mão direita da construção do conhecimento, a tal ponto e modo que as compreensões subjetivas e intersubjetivas da realidade impactam e informam comportamentos objetivos e as estruturas sociais, políticas e econômicas e vice-versa. Há um processo de co-criação entre o espaço-mundo dentro das interações comunitárias e nos macros contextos do mundo maior.

O objetivo desta pesquisa não é se dedicar a uma análise detida de cada campo de conhecimento, mas apenas demonstrar a complexidade com que esse conhecimento se estrutura e afirmar não haver sobreposição entre nenhum deles, pois representam, como já mencionado, diferentes pontos de vista sobre a realidade em transformação. O que significa que cada um que contribua com parcela da compreensão do hólon sempre o fará levando-se em consideração essa divisão quadrática/quadrívica, em âmbito individual ou coletivo, em primeira pessoa ou em terceira pessoa, somando uma perspectiva a mais ao intento de se buscar novas perguntas e novas respostas para problemas que vem acompanhando a humanidade por longa data. E não seria diferente no campo do acesso à justiça.

Eu sou o que você não vê

*Não se engane com os olhos, a feição e o sorriso, não sou eu
 Não se engane com as vestes e os trejeitos,
 Não repare as cores e nem busque o que lhe agrada
 Não vislumbre as ondas ou cores que tapam a cabeça
 Não tente enxergar o que com os olhos não se pode ver
 Nem pense em ouvir o inaudível
 Não pense em tocar o que a pele esconde
 Não há cheiro que transmita o que sequer eu chegue a ser
 Não queira ver meu corpo, pois este não é meu
 Não me ponha medidas
 Nada que lhe agrada ou desagrade me pertence
 O que eu sou não se pode ver
 Se busca, é porque está perdido
 Se encontrou, estás estagnado*

*Não me olhe
 Não caia nas armadilhas de mim
 Julgamento algum me alcança
 Não fique nem vá embora, pois eu sou o que você não vê
 Não me busque no espelho, reflexo algum me pega
 Palavra alguma me define
 Não há pensamento que se remeta a mim
 Não há memória que me grave
 Não há tempo que me pare
 Não há espaço que me delimite
 Quanto mais insiste, mais desapareço
 O que olha são seus olhos
 Me transformo, me transmuto, me disfarço
 Eu sou o que você não vê*

Texto autoral

4. RESPONSABILIDADE E ACESSO À JUSTIÇA

Cada desculpa para não aceitar a responsabilidade tem uma base verdadeira, vê algo que é real. Mas cada um é, em última análise, uma evasão de responsabilidade que devemos assumir. A retórica da culpa nos distrai desse projeto compartilhado (YOUNG, 2010).

No capítulo 2, a proteção integral foi destacada como um dos grandes triunfos do direito da criança e do adolescente no Século XX, razão incontestada da releitura dos direitos humanos infantoadolescentes tal como se vê ainda hoje. A integralidade dessa proteção se dá como reviravolta de um contexto jurídico-político que deixa de se ater apenas aos “menores” em situação de irregularidade e amplia a atenção em caráter de universalidade, expandindo direitos e garantias fundamentais a todas as pessoas até dezoito anos de idade, tal como preconizado pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança, bem como pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente e legislações especiais nacionais e internacionais.

No capítulo 3, buscou-se dar destaque a uma análise da integralidade pela perspectiva quadrangular wilberiana, que compreende as quatro dimensões da realidade (dimensões quadráticas) e as quatro perspectivas com que essa realidade pode ser percebida (quadrívica), que somam oito pontos de vista fundamentais para a compreensão de um hólón, como unidade cognoscível do Kosmos. A palavra integral, por essa configuração, significa a observação dos quatro quadrantes na leitura de um conhecimento, que se conforma sempre de forma dinâmica, complementar e não-fragmentária, pois tudo que é dado a conhecer no universo faz parte de um grande todo que se desvela em cada uma de suas partes.

No presente capítulo será dada ênfase ao tema paradigmático da responsabilidade, como um dos conceitos que materializa, constitui e complexifica a área de estudos do acesso à justiça no âmbito infantoadolescente. Para tanto, a lente com que a responsabilidade será vista é aquela da teoria integral wilberiana, não como uma teoria em si, mas como uma metateoria, que considera como unidade de observação outras teorias, analisando-as, localizando-as e integrando-as em estruturas mais amplas que honram diferentes vertentes da verdade e as contribuições essenciais de todas elas e de suas tradições culturais e práticas sociais (ESBJORN-HARGENS; ZIMMERMAN, 2011). Ou seja, a teoria dos quadrantes oferta uma perspectiva geral que é derivada da busca pela compreensão e pela criação do conhecimento, não se ocupando necessariamente da definição ou conceituação do conhecimento em si, uma vez que pode ser composto de formas multidimensionais e está sempre em plena transformação.

O presente capítulo não tratará detidamente dos vários conceitos e definições possíveis para a palavra responsabilidade. Mas sim considerará que, justamente pela sua complexidade, é preciso levar em conta suas idiossincrasias e nuances em uma abordagem integral, a fim de se potencializar a forma como a enxergamos e a realizamos na prática judiciária e extrajudiciária. Não se busca limitar e muito menos esgotar a temática. O objetivo é acrescentar reflexões e novos entendimentos de visualização da abordagem do acesso à justiça proposto. Trata-se de apenas um passo a mais no sentido de contribuir para as pesquisas científicas e acadêmicas futuras, principalmente quanto ao ramo dos direitos de crianças e adolescentes.

Ampliar as lentes da proteção integral para uma concepção ainda mais notória de acesso à justiça pela via dos direitos e da integralidade é um intento que não poderia ser neutro ou sequer distanciado da realidade histórico-social brasileira. Portanto, será proposta uma leitura de um acesso à justiça que seja contra-hegemônico, participativo e em função de realização continuada e permanente de uma justiça social, que delineia características ainda mais específicas à proteção e à responsabilidade que se pretendem ver realizadas na conformação dos direitos humanos de crianças e adolescentes na contextura nacional.

4.1. A responsabilidade pela perspectiva dos quadrantes

Responsabilidade na língua portuguesa vem das palavras de raiz etimológica latina *responso* ou *respondere* (NASCENTES, 1955, p. 441), que dentre seus possíveis significados estão: comprometer-se; corresponder a um compromisso anteriormente tomado; prometer; comparecer; dar resposta; refutar; pagar na mesma moeda; ajustar-se com; satisfazer a; desempenhar-se de; obedecer; dar bom resultado; ser eficaz, produzir efeito (TORRINHA, 1942, p. 742).

Como palavra plurívoca, pode ter atribuída muitos significados. Sua maleabilidade indica que várias interpretações abarcam a estruturação da responsabilidade ao longo da história da humanidade. No âmbito da filosofia, do direito, da psicologia, neurociência e em vários outros ramos. Cada linha tece redes de compreensões e teorizações pluralizadas que tentam defini-la, conceituá-la e delineá-la. No enfoque do acesso à justiça, responsabilidade é palavra da qual deriva um dos aspectos mais desafiadores no campo da execução e materialização prática do ponto de vista jurídico: a responsabilização.

4.1.1. Quadrantes e quadrívia na temática da responsabilidade

Como preconizado pela teoria integral dos quadrantes, todo hólón pode ser conhecido nas quatro dimensões quadráticas e nas quatro perspectivas quadriviais. Quanto ao tema da responsabilidade não seria diferente.

O quadrante superior esquerdo representa os elementos da estrutura interna à pessoa que impacta a possibilidade e a qualidade das respostas. Quem oferece uma resposta ao mundo, ou se compromete diante deste mundo, o faz desde um espectro de consciência, de intencionalidade, de um conjunto de pensamentos, imaginações e memórias que esboçam e configuram o mapa mental associado à habilidade de responder a si mesmo e aos outros. Toda resposta é expressa como fenômeno multiplexo do arcabouço subjetivo.

Por uma leitura quadrivial, no quadrante superior esquerdo, é possível conceber que são muitos os autores de inúmeras linhas de investigação que analisam a complexidade dessa estrutura interna da mente, emoções e percepções humanas associadas à responsabilidade e aos temas que a tangenciam, desde uma perspectiva em terceira pessoa.

Na área do Direito, pode-se exemplificar o quão notáveis são as discussões acerca dos elementos subjetivos dos crimes, no ramo penalista, que concebe teorias diversas sobre os comportamentos dos sujeitos na tentativa de identificar traços de culpa, dolo, vontade, consentimento ou assentimento dos resultados advindos de seus atos e a constatação da capacidade psíquica e da consciência dos sujeitos para responderem ou não pelos delitos (VON LISZT, 2005, 2021; WELZEL, 1956; BETTIOL, 1948). No direito civil, as teorias da responsabilidade alçam iguais riquezas teóricas quanto à obrigação de reparação de danos entre um agente causador e a vítima de dano injusto. A responsabilidade subjetiva, que assenta na pesquisa ou indagação de como o comportamento de um agente contribui para o prejuízo sofrido pela vítima; e a responsabilidade objetiva, que prescinde de culpa e aloca no dano e no nexó de causalidade os elementos que geram a obrigação de reparar, podem ser exemplificativas das duas principais teorias retratadas por autores como Josserand (2007), Ripert (1929, 1996) e Starck (1972).

De igual forma, as teorias psicológicas e psicanalíticas conferem a este primeiro quadrante grande abrangência aos repertórios de compreensão e reflexões complementárias sobre o surgimento da moralidade e a formação da estrutura do aparelho psíquico a partir da convivência entre os seres humanos em sociedade, revelando os conflitos internos que se desdobram desse enlace social, a exemplo das contribuições de Freud (1990a, 1990b), Lacan (1959), Klein (1996a, 1996b), Hartmann (1960a, 1960b) e os estudos sobre os diferentes

conceitos e significados de consciência e seus múltiplos níveis, como salientados por Jung (2011), Grof, Walsh e Rowan (1999), Ring, Weil e Deikaman (1978), Assagioli (1993) e Wilber (1991), bem como o impacto das experiências de traumas sobre o processo de tomada de decisão, as memórias e as escolhas humanas como se pode identificar pelos estudos de Levine (1999, 2012), Yoder (2020), Van der Kolk (1998, 2003) e outros autores.

No quadrante superior direito estão alocadas as análises das condutas e os comportamentos humanos que externalizam as dimensões subjetivas do quadrante anterior. É apenas por meio das ações e dos comportamentos que uma pessoa pode ser considerada responsável ou passível de responsabilização na perspectiva social. Esses comportamentos podem tanto representar danos como podem contribuir para uma reparação desses danos, gerando efeitos e resultados observáveis.

Uma consideração quadrivial do quadrante superior direito inclui teorias do comportamento humano e teorias sobre as operações do corpo e do cérebro, com uma abordagem de fora para dentro do desenvolvimento. A abordagem externa revela as influências das condutas humanas e da fisiologia do corpo na interação social e nos sistemas e estruturas observáveis na construção de significado sobre o que é ser uma pessoa responsável ou não, demonstrando que há uma complementariedade entre o desenvolvimento físico observável e o mental, não observável.

Autores como Kegan (1980, 1982, 2001), Piaget (1999), Vygotsky (2012) e Cooley (1907, 1998, 2017) contribuíram com publicações e pesquisas no século passado que ensejam teorias do desenvolvimento cujas bases conceituais pressupõem uma relação estrita entre a mão esquerda e a mão direita dos quadrantes. Maturana e Varela (2001), também enfatizam o movimento de evolução e transformação do organismo enquanto se envolve ativamente com seu ambiente, detalhando, da perspectiva interna do organismo, os tipos de reações físicas e comportamentos que o organismo exhibe.

Nessa análise, o que se considera é que uma simultaneidade interna e externa (organismo e meio) indica que todas as interações sociais produzem significados internos e os significados internos são produzidos sempre em um contexto social, nunca em um vazio aleatório. A que tudo indica, os comportamentos humanos são apenas expressões percebidas e captadas pelos sentidos (visão, audição, tato, paladar e olfato), no entanto, os significados que esses comportamentos terão vão depender da configuração interna a eles atribuídas pelos quadrantes inferiores, tanto esquerdo quanto o direito, o que interfere igualmente na ideia de construção da responsabilidade e da responsabilização social e estruturalmente construída.

Ainda nessa abordagem, a neurociência é uma das áreas que tem emergido no quadrante superior direito e impactado em temáticas do ponto de vista da tomada de decisões, escolhas, voluntariedade, culpa e livre-arbítrio. Estudos empreendidos por Eagleman (2015) sobre o cérebro retratariam, por exemplo, que todas as ações humanas teriam causa neurológica que independem necessariamente da vontade das pessoas, e que, portanto, são tão inconscientes que poderiam sugerir terem nascido por decisão da própria pessoa, quando poderia vir de uma área afetada do cérebro que limita, influencia ou impede algumas dessas decisões. Nessa mesma toada, Damásio (2012, 2015) salienta como necessidade emergente do século XXI a compreensão de como razão e emoção são dimensões conexas que ampliam o pressuposto cartesiano “penso, logo existo”, suscitando a importância das emoções e da saúde cerebral do sistema límbico como um dos reguladores das respostas internas do ser humano ao ambiente.

O quadrante inferior esquerdo comporta o conjunto de sentido, valores e significados que vão direcionar a noção da responsabilidade enquanto uma resposta social. Essa construção se dá por meio de uma ressonância mútua intersubjetiva através do diálogo, das interpretações e das compreensões compartilhadas. Reflete, dessa forma, o interior de hólons coletivos ou sociais.

O mundo subjetivo do quadrante superior esquerdo está intimamente ligado a um espaço intersubjetivo do quadrante inferior esquerdo. É o espaço intersubjetivo que permite que o espaço subjetivo surja em primeiro lugar. E vice-versa: o espaço subjetivo permite que surja o espaço intersubjetivo. Os quadrantes surgem juntos. Sem uma formação cultural, os pensamentos individuais não teriam significado – nem sequer haveria ferramentas para interpretar os próprios pensamentos. Sem palavras no processo da linguagem, não haveria o desenvolvimento do diálogo interno dos pensamentos. O espaço subjetivo não pode ser separado do espaço intersubjetivo.

O quadrante inferior esquerdo está em constante mutação, pois diz de como a sociedade se organiza e se modifica considerando-se alguns elementos de relevância, cujos contornos teóricos sofrem metamorfoses que altera, por exemplo: a) o idioma e a formulação da linguagem que conecta o grupo social; b) o conteúdo associado ao que se entende por moral e ética, fatores que norteiam a convivência do grupo no mesmo território compartilhado; c) a compreensão de valores que fundamental a formulação de leis e regulamentos como frutos desse processo de convivência; d) a construção da identidade coletiva que conecta o sentido de grupo e como cada um se vê a partir desse sentido coletivo de identidade; e) a perspectiva de uma visão de mundo que altera e qualifica o sentido de justiça, que restringe ou potencializa a interação desse grupo social; dentre outros elementos (WILBER, 2007).

Nesse aspecto, uma ideia de responsabilidade e responsabilização está adstrita ao contexto em que elas foram constituídas, podendo sofrer alterações sempre quando um coletivo altera sua visão de mundo e entende ser relevante uma atualização de seus pactos internos. Esses elementos são dinâmicos uma vez que, em cada momento e em cada época, os acordos e pactos sociais são renovados.

À continuação, é na abordagem quadrivial do quadrante inferior esquerdo que se encontram muitas reflexões filosóficas sobre o conceito de responsabilidade. Conforme escritos de Kelty (2008), o domínio mais convencional da responsabilidade é o sentido associado moral individual, e especialmente sua aplicação em termos de responsabilidade legal, mas também é empregado rotineiramente com uma série de modificadores mais coletivos: responsabilidade social, responsabilidade corporativa, responsabilidade internacional ou responsabilidade cívica.

Conforme salienta o autor, filósofos como Ricoeur e Mckeon investigaram as origens e transformações do termo responsabilidade nos últimos 200 anos. E ambos reconhecem sua aparição relativamente recente em cena, no final do século XVIII, associado a conceitos anteriores como imputação e responsabilização (ou responsabilidade), como termos oriundos eminentemente na linha do Direito. O primeiro conceito de imputação, naquele momento, significaria uma controvérsia sobre a natureza do livre-arbítrio, determinismo, necessidade e definição da natureza humana; ou seja, a imputação dependeria da natureza da ação em si, e se foi realmente livre, não da existência de dispositivos externos que expressam uma ordem natural. E o conceito de responsabilidade estaria atrelado a uma controvérsia sobre punição, justiça, obrigação e dever (KELTY, 2018).

Assim, a escolha de enfatizar um conceito ou outro sob o signo da responsabilidade recaía segundo se sustentava, por um lado, que a moral e a natureza humana são determinadas pelo modelo da necessidade atribuída à natureza física, ou, por outro, a moralidade representa a capacidade de uma vontade e um intelecto de iniciar uma ação espontânea.

Uma mudança significativa do termo viria com uma tentativa histórica de tratar a responsabilidade principalmente como uma característica da vida política, o domínio dentro do qual o certo e o errado são expressos por meio das interações sociais na vida pública, quando surgiria, no século XIX, uma concepção de responsabilidade dividida entre uma “noção objetiva” ou responsabilidade legal e um senso “subjetivo” de responsabilidade moral (KELTY, 2018).

Para Ricoeur, a mudança no plano moral da responsabilidade, concomitantemente com o plano jurídico, diz respeito ao fato de alguém não ser mais responsável por suas ações e seus efeitos, mas antes responsável por outras pessoas, e especialmente aquelas outras pessoas que

são vulneráveis, frágeis ou mais suscetíveis a danos. O deslocamento torna-se então uma inversão: torna-se responsável pelo dano porque, antes de tudo, é responsável pelos outros. Para Ricoeur, a filosofia de Levinas parece dar garantia a essa versão da moralidade ao localizar a fonte da moralidade de alguém em outras pessoas, na face do outro.

O foco na intersubjetividade como origem da experiência afetiva está de acordo pelo menos com o lado da responsabilização, na medida em que alguém é chamado a prestar contas de si mesmo no encontro com o outro (KELTY, 2018). É esse aspecto da responsabilidade que Hans Jonas (2006) transforma em um “princípio”: o dever de assumir a responsabilidade pela continuidade da existência da espécie.

O quadrante inferior direito olha para os sistemas de fora e revela como esses sistemas regulam e informam os comportamentos e as respostas das pessoas e dos grupos, abrangendo as interações entre organizações, estruturas de governos, hierarquias de poder, acesso e distribuição dos recursos, estruturas sociais e familiares, as interações entre Estados-nação, grupos étnicos, sistemas políticos, jurídicos, econômicos, a democracia, o capitalismo, o funcionamento das instituições públicas e privadas, instituições religiosas, bancos, escolas e todas essas dinâmicas coletivas observáveis da vida macrosocial. Isso contrasta com o quadrante inferior esquerdo que olha para os sistemas sociais de dentro – valores, visões de mundo, ética e identidades coletivas. O inferior direito observa externamente os ajustes funcionais dos hólons dentro do sistema.

4.2. Responsabilidade sob a dimensão estrutural: as lentes da contra-hegemonia e da justiça social

Uma perspectiva integral não significa neutralidade. As quatro dimensões do Kosmos são possibilidades de compreensão do conhecimento, não exprimindo, no entanto, que toda e qualquer análise dentro dos quatro quadrantes possa ser inexcusável e operante dentro do sistema social no qual se dá essa análise. Quanto aos direitos de crianças e adolescentes, as lentes que nortearão a integralidade aqui defendida são as que amparam a proteção integral e a responsabilidade dentro de uma perspectiva contra-hegemônica de justiça social, sob o prisma da participação e da co-construção da realidade como possibilidades de enfrentamento das desigualdades produzidas e reproduzidas por sistemas adultocêntricos dominantes.

O acesso à justiça com aderência à teoria dos quadrantes wilberiana será aquele que compreende a proteção integral e a responsabilidade como duas vertentes complementares e indispensáveis para a reconfiguração dos direitos de crianças e adolescentes, não somente na esfera judiciária, mas também, e talvez principalmente, na esfera não-judiciária. Nessa esteira,

é o acesso à justiça pela via dos direitos a ponte que unifica perspectivas antes separadas. Na primeira perspectiva encontra-se o acesso à justiça de crianças e adolescentes, de caráter protetivo. Na segunda encontra-se o acesso à justiça juvenil, de caráter eminentemente responsabilizatório. A via dos direitos supera a ideia de que a criança e o adolescente só são objetos de atenção do direito quando em situação de violação, seja na figura dos violados, seja na figura dos violadores. Há um passo a mais que compreende que a construção do próprio Direito se dá a partir das esferas de participação e de assunção de novas possibilidades de que seres humanos sejam construtores do direito, e não meramente seu público-alvo.

A proteção integral é o que de melhor pode ter acontecido no século XX na elaboração teórica do sistema de proteção dos direitos humanos de crianças e adolescentes. Foi a alavanca que possibilitou sair de um contexto de descaso e opressão que vigorou durante as décadas anteriores para permitir a chegada de novos tempos em que a visibilidade de crianças e adolescentes adentrasse à estrutura do Estado em toda sua concepção republicana e democrática. Esses avanços têm sido paulatinos e demandam problematizações ainda mais contundentes, a fim de se aperfeiçoar os próximos passos que vão marcar o futuro dos direitos infantoadolescentes no mundo.

Nessa conjectura, o que se propõe é uma atualização do conceito de proteção integral para a terminologia do acesso à justiça pela via dos direitos e pela via da integralidade, para requalificar o campo de estudos dos direitos de crianças e adolescentes. A proteção serviu como um pontapé hermenêutico inicial e pode (e deve) seguir sendo a base epistemológica das garantias de direitos. No entanto, não pode estar refém da conveniência ou do utilitarismo dominante, e sim deve ser compreendida em toda a complexidade que se vê inerente à transversalidade da infância e da adolescência no contexto social.

É se considerando que a integralidade amplia as lentes de observação dos fenômenos que o acesso à justiça se tornou foco de análise. À continuidade, três são as referências mínimas para a consideração da perspectiva integral do acesso que se pretende conceber às crianças e aos adolescentes: a) a contra-hegemonia como elemento-chave de constituição das cartografias democráticas no século XXI; b) uma concepção de justiça social que amplifica o conceito de responsabilidade para além da esfera individual, a fim de se equiparar as desigualdades sociais e históricas que afetam crianças e adolescentes e c) a participação como um dos elementos essenciais, tanto para o acesso à justiça pela via dos direitos quanto pela via da integralidade, na medida em que é dada a oportunidade de crianças e adolescentes comporem a construção do sentido de proteção e de responsabilidade no seio de suas comunidades, como potenciais agentes de transformação do pacto social vigente.

4.2.1. Uma perspectiva contra-hegemônica de acesso à justiça

Boaventura de Sousa Santos é um dos pesquisadores que apontam a dicotomia entre hegemonia e contra-hegemonia e seus desdobramentos no campo da efetividade dos direitos na era neoliberal. Quanto ao acesso à justiça, Santos (2013) apresenta uma perspectiva jurídico-sociológica que o coloca como o tema que “mais diretamente equaciona as relações entre o processo civil e a justiça social, entre igualdade jurídico-formal e desigualdade socioeconômica” (p.205). Na análise do autor, a constitucionalização dos novos direitos sociais e econômicos no Século XX, paralelamente à expansão do Estado-Providência, destacou o acesso efetivo à justiça como um dos direitos mais proeminentes para a realização dos demais direitos, uma vez que sem recursos e mecanismos de reivindicação, decorria-se o perigo de que direitos se convertessem em simples declarações políticas mistificadas (SANTOS, 2013, p.205).

Apesar da proeminência do acesso à justiça e sua incontestável relevância, um dos fenômenos que o obstaculizam no espectro sociológico é a discriminação social, que se apresenta entre condicionantes sociais, econômicas e culturais decorrentes de processos de socialização e de interiorização de valores dominantes. Ainda segundo o autor, alguns fatores corroboram o referido sentido de discriminação; como a frustração com experiências anteriores com a justiça - o que resulta em alienação em face do universo jurídico - a situação de insegurança que gera o medo de represálias em relação aos tribunais e os desafios práticos de se acessar à justiça, como conhecer e contratar um advogado e as distâncias geográficas que afastam pessoas em situação periférica do sistema de justiça (SANTOS, 2013, p.209).

Basicamente, o problema que se sobressai nesses primeiros apontamentos é quanto às estruturas que estão relacionadas ao quadrante inferior direito da teoria wilberiana, quadrante esse que revela como se organizam as instituições, as políticas em nível macrossocial e as engrenagens de distribuição e redistribuição dos recursos para a efetividade dos direitos humanos. Mas não só isso. A pauta suscitada por Santos aduz, igualmente, como essa dinâmica do quadrante inferior direito resvala na experiência de acesso e não acesso à justiça do ponto de vista subjetivo, referente ao quadrante superior esquerdo, que diz de como se formam no sujeito os marcos de referência que balizam como cada um se vê no mundo e como se apresentam os conflitos e suas possíveis formas de solução dentro da perspectiva interna da realidade subjetiva.

O que implica dizer que, quando as estruturas sociais são excludentes, imprimem uma experiência de justiça desigual, reforçando a quem serve e a quem se direcionam as estruturas

políticas e econômicas que possibilitam ou limitam o acesso à justiça, tudo a depender do seu estrato social. Não é sem motivo o fato do acesso à justiça cível estar adstrito aos altos níveis de poder econômico e ao centros urbanos dominantes enquanto o acesso à justiça penal e infracional afetaria maiormente pessoas com baixo nível de poder econômico e em situação periférica e marginalizada em referência aos grandes centros.

É dentro dessa contextura que se apresenta uma perspectiva contra-hegemônica ou não-hegemônica de democracia. Essa vertente, nas palavras de Santos (2002, p.50), “entende a democracia como forma de aperfeiçoamento da convivência humana”. Parte do reconhecimento de uma humanidade plural e se caracterizaria: a) pela ênfase na criação de uma nova gramática social e cultural e, b) o entendimento da inovação social articulada com a procura de uma nova institucionalidade da democracia.

Nessa articulação, Santos se vale da teoria de Habermas para pensar a democracia em sentido de uma ruptura positiva na trajetória das sociedades. Ruptura que ultrapassa as tradições pela instituição de novas determinações e de novas normas com características pluralizadas. Para tanto, a diferença da perspectiva hegemônica é que a não-hegemonia contaria com um procedimentalismo na esfera pública democrática que fosse social e participativo, na medida em que a pluralidade pressupõe o assentimento dos atores sociais nos processos de discussão e deliberação, como um exercício coletivo do poder político (SANTOS, 2002).

Um dos desafios da análise contra-hegemônica que se instaura na proposição de Santos é o desafio da diversidade social e cultural, o que fica em evidência com a maior dificuldade de grupos mais vulneráveis socialmente, setores sociais menos favorecidos e as etnias minoritárias, não conseguirem que seus interesses sejam representados com a mesma facilidade dos setores majoritários ou economicamente mais prósperos, a ponto de a junção da democracia representativa e a democracia participativa na América Latina ser, oportunamente, uma forma promissora na defesa de direitos e interesses de grupos subalternizados (SANTOS, 2002).

A não-hegemonia em diálogo com o acesso à justiça integral refere-se à necessidade de que, nos quatro quadrantes do Kosmos, coexistam estratégias que possibilitem a representatividade dos direitos de crianças e adolescentes de forma plural e que honre a diversidade que transpassa as mais variadas realidades de escassez, pobreza e desigualdade social que, potencialmente, desembocam no Poder Judiciário no campo infracional. A não-hegemonia passa a ser um requisito para a participação democrática, de modo a operacionalizar que a universalidade de crianças e adolescentes possa manifestar suas experiências de injustiças (quadrante superior esquerdo), através da participação prática (quadrante superior direito),

amparados em suas comunidades (quadrante inferior esquerdo) e sob a proteção do Estado e das instituições públicas e privadas em todas as suas engrenagens (quadrante inferior direito).

4.2.2. A responsabilidade à luz da justiça social

Dois casos ilustram o escopo da responsabilidade sob o prisma da justiça social:

Adolescente 1: rapaz de 16 anos, mora com a mãe, o pai e as irmãs. É o filho primogênito e suas duas irmãs têm 8 e 5 anos. Eles moram em um bairro considerado periférico, pois está distante do centro da cidade e de onde fica a escola. Não tem um bom desempenho nos estudos, com base nas suas notas nas provas parciais e finais. A mãe está desempregada e o pai trabalha viajando como motorista de caminhão. Durante a semana, é o responsável por cuidar da casa e das irmãs junto à mãe. Nos finais de semana, fica circunscrito à convivência com os vizinhos do seu próprio bairro, frequenta a casa dos amigos próximos e festas locais nas adjacências. Nas férias, costuma ficar em casa, pouco alterando sua rotina semanal. O adolescente namora uma moça de 17 anos, há 1 ano e 6 meses. Ela também mora com os pais e tem 3 irmãos mais novos. No último final de semana descobriu que estava grávida do namorado.

Adolescente 2: rapaz de 16 anos, é filho único e mora com a mãe e o pai em um bairro considerado nobre em uma capital brasileira. É tido como um bom estudante e tira notas altas nas provas parciais e finais na escola. Durante a semana, seus pais trabalham em *home office* e contam com uma empregada doméstica de segunda a sexta-feira que se ocupa de toda a casa. Nos finais de semana, o adolescente frequentemente sai com os seus amigos para centros comerciais ou eventos particulares. Nas férias, costuma viajar com os seus pais para visitarem parentes distantes que moram em cidades litorâneas. O adolescente namora uma moça de 17 anos, há 6 meses. Ela também mora com os pais e tem uma irmã de 10 anos. No último final de semana descobriu que estava grávida do namorado.

Nos dois casos acima, peculiaridades relacionadas à vida de cada adolescente podem complementar a construção da ideia de responsabilidade. Para a autor Iris Young (2010), a diferença entre a responsabilidade de cada adolescente residiria em uma temática mais ampla: a de justiça social. Considerar o adolescente 1 como irresponsável em seu contexto e normalizar a situação do adolescente 2 poderia esconder elementos que não condizem tão somente com o quadrante superior esquerdo, da responsabilidade individual, mas de fatores que estão associados ao quadrante inferior direito. Isso porque, o olhar para uma democracia participativa e deliberativa requer olhar para os mecanismos que subjazem as estruturas sociais que operam sobre as escolhas e decisões das pessoas.

A proposição teórica de Young (2010) apresenta, assim, uma análise estendida da noção de responsabilidade não somente pela ótica individual, mas também pela perspectiva estrutural. Essa lógica baseia-se em se contrapor a uma ideia de responsabilidade estritamente individualizada como um dos alicerces do neoliberalismo, que se utiliza como estratégia política a atribuição de culpa pelo fracasso como um demérito pessoal e desresponsabiliza aqueles considerados bem-sucedidos de responsabilidade social. Na perspectiva da autora, não haveria um enfoque binário que determinaria se a responsabilidade teria foco no pessoal ou foco no estrutural. Ao fim e ao cabo, toda responsabilidade é em algum nível pessoal, no sentido de que o indivíduo é o *locus* central da responsabilidade ética. Assim como também se deve reconhecer o papel crucial das estruturas na produção de injustiça, mesmo nos casos em que os atores individuais podem estar cuidando de seus negócios normalmente e sem a intenção de causar nenhum dano (YOUNG, 2010).

Recorrendo-se aos exemplos citados, à luz da teoria de Young, parte da responsabilidade dos dois adolescentes advém das escolhas e decisões de cada um (quadrante superior esquerdo) e parte estaria relacionada, eminentemente, aos seus contextos sociais, desigualdades de acesso a recursos e de acesso às políticas públicas (quadrante inferior direito). Por essa mirada, o conceito de responsabilidade não está restrito e centralizado em uma pessoa como tomadora de decisões, mas ao macrocenário em meio ao qual essas decisões são tomadas, com perplexidades históricas advindas de várias decisões tomadas em massa por décadas e décadas. Assim sendo, uma observação da responsabilidade diante da análise da justiça e das injustiças deveria perguntar não apenas de que maneira as pessoas são responsáveis por suas próprias circunstâncias, mas também de que maneira devemos nos entender coletivamente responsáveis pelas condições de fundo da vida dos outros que são produzidas por relações institucionais estruturadas (YOUNG, 2010).

A responsabilidade pessoal teria sido um reforço retórico de um contexto político eminentemente liberal de transferir para os cidadãos, de forma isolada e atomística, os efeitos e as mazelas de uma cadeia de estruturas que mantém a pobreza e as desigualdades vigentes. Nesse modelo, o que significaria ser responsável, equivocadamente, é que uma pessoa mantenha o controle sobre suas ações e suas consequências sozinha, certificando-se de arcar com os custos de cada uma delas, na medida em que uma pessoa capaz e responsável não dependeria dos outros. Crianças e adolescentes, por exemplo, seriam de responsabilidade de seus familiares, pois pertenceriam à unidade família, não ao Estado, livrando-o de arcar com políticas públicas na medida em que privatiza questões que deveriam ser de responsabilidade estatal (YOUNG, 2010).

A saída para essa trama pessoal-estrutural, que mantém vigentes injustiças macroestruturais, na perspectiva de Young (2010), seria considerar uma responsabilidade compartilhada. Essa responsabilidade advém de um *modelo de conexão social*, que assente sermos cidadãos com múltiplas relações de interdependência e partes de muitas redes causais. Como cidadãos, há um imperativo da responsabilidade política que consistiria em vigiar o funcionamento das instituições, monitorar seus efeitos para garantir que não sejam grosseiramente prejudiciais e manter um espaço público organizado onde tal vigilância e monitoramento possam ocorrer e os cidadãos possam falar publicamente e apoiar uns aos outros em seus esforços para evitar o recrudescimento do sofrimento humano (YOUNG, 2010).

Nesse modelo de conexão social, não haveria a atribuição de culpa a uma pessoa, mas sim a construção de responsabilidade em uma concepção pluralizada, que soma o lugar social de cada cidadão dentro dos sistemas.

Repensar a responsabilidade seria importante para enfrentar concepções que permanecem produzindo formas de alienação estrutural. É o caso da responsabilidade pessoal, que seria uma forma de isolar pessoas em situação periférica, considerados desviantes, e torná-los particularmente culpados por sua condição, o que justificaria a aplicação de políticas paternalistas ou punitivas. Políticas calcadas nos modelos de responsabilidade pessoal centralizam seus mecanismos na mudança de comportamento das pessoas, restringindo-as a agir conforme modelos de respostas considerados adequados naquela conjuntura dominante. Daí a distinção essencial entre culpa e responsabilidade. Para Young (2010), a função da culpa seria desacertada justamente por localizar a falta, o erro cometido por alguém, dentro de uma concepção moral ou legal, com enfoque no passado e em uma análise detida a pessoas como agentes perpetradores de danos, por intencionalidade ou negligência. Por outro lado, a responsabilidade seria um conceito estruturalmente mais adequado, vez que está voltado ao futuro, e a responsabilidade social pelas injustiças reproduzidas incessantemente em nossos contextos sociais é compartilhada entre muitos agentes. As pessoas podem ser responsáveis sem serem culpadas (YOUNG, 2010).

O modelo de conexão social aproxima as nuances da responsabilidade de uma dimensão que abarca a subjetividade: uma pessoa faz escolhas e as realiza no palco da vida. E abarca a contextura das intersubjetividades e macroestruturas, concebendo a relevância de um enfoque plural. Essa perspectiva, considera-se, aproxima os quatro quadrantes da teoria wilberiana, não sobrepondo um quadrante ao outro, mas levando diferentes aspectos e referências multicausais em apreço.

4.3. Responsabilização retributiva: a predominância dos quadrantes da mão direita

A partir da noção dos quadrantes e das possibilidades de observação dos fenômenos através da lente quadrática e do quadrívio, o acesso à justiça se situa dentro de um vasto campo de complexidade e de possibilidade. O modelo clássico de acesso à justiça no prisma responsabilizatório frente aos direitos de crianças e adolescentes acabou assentando-se no acesso à justiça juvenil, que concentra a responsabilidade apenas como um tema que interessa ao público dos adolescentes em situação infracional. Considera-se que, de forma tradicional, o Sistema de Justiça está predominantemente atrelado ao quadrante inferior direito, visto como um sistema que exerce influência sobre os demais sistemas sociais e condiciona, inclusive, a interação entre os outros três quadrantes do universo quadrangular (intencional, comportamental e cultural), tanto nas esferas do eu, nós e isto.

Neste domínio, o conhecimento é fundamentado no empirismo e nas ciências do sistema e representa as formas dominantes de desenvolvimento do conhecimento hoje. Os quadrantes da mão direita têm sido chamados de reinos tradicionais, positivistas, experimentais ou empíricos. Estabelecidos por pioneiros como Comte, Mill e Newton, esses dois reinos continuam a ter uma influência poderosa, embora muitas vezes marginalizante, no desenvolvimento do conhecimento.

Como um produto histórico do Iluminismo, há uma primazia da mente racional da modernidade, que centraliza a busca por soluções em modelos técnico-burocráticos, métodos e metodologias pensadas para que o conflito se encaixe dentro da proposta construída e inventada por critérios racionalizados. Como efeito, uma abordagem clássica pautada tão somente pelo primado da racionalidade pode desconsiderar variantes da cultura, das relações, das narrativas pessoais e da experiência interna a cada ser humano, afastando-se da possibilidade de uma concepção integral, que se aproxima da tetradimensionalidade como estratégia de consolidação dos diferentes eixos que compreendem a dinâmica da vida.

É inegável que o movimento de racionalização trouxe avanços no acesso aos direitos e à justiça, especialmente nas áreas de direitos individuais e garantias processuais, como visto no processo de introdução da proteção integral dos direitos de crianças e adolescentes. Da mesma forma, é preciso reconhecer que a justiça juvenil atual está assentada em bases mais justas e democráticas do que as experiências antecessoras em períodos menoristas e autoritários. Foi necessário o nível racional, com sua diferenciação do eu, nós e isto, para ver o ser humano como tendo dignidade e permitir a constituição dos direitos humanos básicos.

Não obstante, apesar de suas muitas contribuições positivas, a mente racional e a modernidade têm seus limites e criaram problemas que são insolúveis no nível em que foram criados. Parte do problema é que, como produtos da modernidade presos no nível racional, nos domínios do lado direito dos quadrantes, limita-se a forma como os conflitos e as soluções são consideradas. A maioria dos esforços empreendidos para a realização do acesso à justiça juvenil encontram-se amparados por mecanismos policiais, investigativos, estratégias de controle, produção de provas e execução de medidas socioeducativas circunscritas ao modelo empírico-racional. Seu foco é a verdade objetiva, construída sob fatores de desigualdade social e histórica.

Figura 13: Responsabilização retributiva – predomínio da mão direita



Fonte: elaborado pelo autor

A visão lógica exigiu alternativas à punição através da exclusão e do confinamento, entre o *vigiar e o punir* (FOUCAULT, 1999). Assim, as respostas racionais aos crimes e às infrações resultaram na internação e prisão de uma proporção considerável da população em sistemas carcerários e socioeducativos, segregados dos espaços de convivência, fazendo padecer todos os quadrantes sob o controle de um só (inferior direito).

A herança de um século XX que solidificou o abandono de crianças e adolescentes em condições estruturais irregulares, desencadeou o aumento do controle e enrijeceu o tom jurídico na criação de um modelo que não equaciona a infância e adolescência como uma questão

socialmente relevante, mas estritamente perigosa e alarmante (RIZZINI, 2011). Uma tentativa de olhar para as adolescências em situação infracional somente pelo quadrante inferior direito seria desconsiderar as variabilidades que operam nos demais níveis e sua incidência concomitante para se pensar as bases de um processo de responsabilização infracional.

A lacuna óbvia é que a compreensão de infração e da justiça juvenil tem se limitado principalmente aos domínios objetivo ou externo (o quadrante superior e inferior direito). Sem o conhecimento dos domínios interior-individual (quadrante superior esquerdo) e interior-coletivo (quadrante inferior esquerdo), os recursos de atuação são insuficientes e incompletos.

Não significa desconsiderar, igualmente, as contribuições filosóficas, antropológicas, psicológicas, hermenêuticas e fenomenológicas para a transformação dos conceitos e paradigmas afetos ao avanço dos direitos de crianças e adolescentes, e, conseqüentemente, do acesso à justiça juvenil. O intento é justamente somá-las e integrá-las em novos parâmetros de realização desse acesso à justiça, com formas inovadoras, transdisciplinares e diversas de olhar para os conflitos humanos e para as adolescências.

Outra importante observação da proeminência do lado direito dos quadrantes na análise do acesso à justiça juvenil é a desumanização e objetificação das infrações, como violações às normas jurídicas de direito penal. Essa compreensão estrita mantém o foco da infração como necessidade de manutenção da ordem e do controle através do ordenamento jurídico (quadrante inferior direito), ignorando as dimensões culturais, comunitárias, comportamentais e intencionais que integram todo e qualquer ato infracional, uma vez que ele acontece no mundo, e não fora dele.

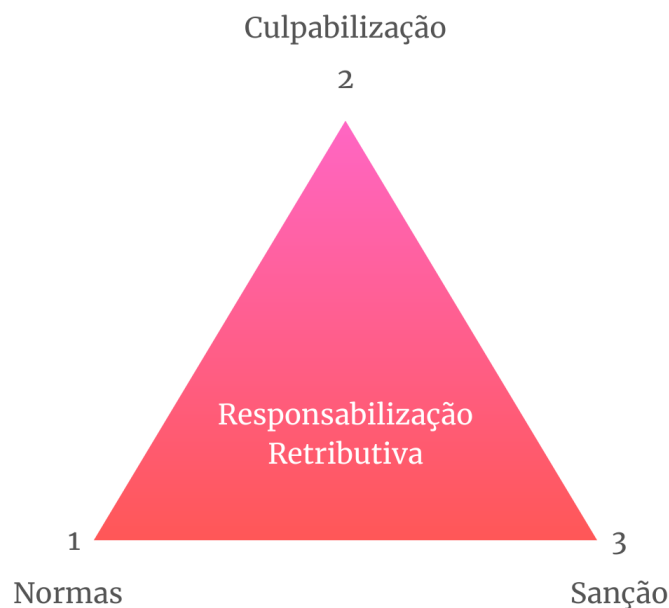
O quadrante inferior esquerdo, que retrata a dimensão das interações intersubjetivas, corresponde a uma dimensão negligenciada e pouco reconhecida no processo responsabilizatório dos adolescentes e na análise do acesso à justiça juvenil pela via retributiva. De fato, os conflitos existentes, por exemplo, dentro das unidades de internação, são marcados por hostilidades na convivência dos adolescentes, entre eles e os funcionários, o estabelecimento de uma cultura endogrupal que os distancia das equipes e segrega grupos internos, pela precarização das visitas familiares, muitas vezes por problemas logísticos, e por ocorrências de maus tratos por parte dos funcionários (COSCONI et. al, 2020). Uma cultura institucional que aponta o acirramento da rivalidade “adultos *versus* adolescentes” e que evidencia que o grande problema da violência não é sua representação como um ato ilícito em si, mas onde e contra quem elas ocorrem.

Quando as infrações são objeto de investigação objetiva, as ferramentas e procedimentos técnicos (audiência, processo, execução, institucionalização) superam as

dimensões subjetivas e intersubjetivas e as descartam. A família perde seu valor perante o Estado, amigos tornam-se testemunhas, educadores passam a ser denunciadores, os demais adolescentes viram cúmplices, a comunidade é estagnada no papel de vítima e estancam-se as possibilidades de que esses papéis se unam para uma transformação social quadrangular, integralizada, benéfica a todo o sistema e a cada uma das partes que o compõem.

O rótulo criado pela lei gera a ênfase no objetivo, ou no externo, e cria uma condição que contribui para que violências e guerras sejam declaradas à população. Investigações objetivas requerem distância, e o distanciamento fomenta julgamentos moralizadores, segregação de grupos e inimizades anunciadas. Membros da convivência social compartilhada em tempo e território passam a ser concebidos como “outros”, e são caçados e destruídos por isso.

Figura 14: Triângulo da responsabilização retributiva



Fonte: elaborado pelo autor

Um resumo da lógica retributiva pode ser expresso pela figura acima. Nos três vértices do triângulo estão os elementos que se sobressaem na análise desse processo de responsabilização que se evidenciam nas perguntas “o que?”, “quem?” e “como?”. O primeiro vértice se refere ao “o que?”. O que estabelece sobre as pessoas um nexos entre condutas da vida cotidiana e condutas que devem ser convocadas a uma responsabilização? As normas. São por meio delas que se baliza o mecanismo regulatório e que determina o que se pode ou não se pode fazer, o que é ou não aceito, o que se é ou não permitido no âmbito contextual que se regula.

As normas têm um papel central, que fundamenta a razão de ser da responsabilização retributiva, vez que norteia o caminho a ser seguido ou a ser evitado em meio social.

O segundo vértice se refere à pergunta “quem?”. Quem deve ser responsabilizado perante o Estado por ter violado as normas impostas? É a identificação daqueles que violaram as normas, considerados culpados no sentido de terem que responder pelas ações reguladas como ofensivas pelo ordenamento jurídico.

O terceiro vértice é o “como?”. Identificado o agente violador, como se dará essa responsabilização? O mecanismo de resposta instituído é a sanção, o castigo ou a punição que representa a retribuição pela norma jurídica violada. Um intento a reprimir e inibir as violações previstas pelo primeiro vértice.

Essa breve análise aponta como se dá a estrutura e como ela será repensada pelo modelo restaurativo de responsabilização.

4.4. Responsabilização restaurativa: a predominância dos quadrantes da mão esquerda

Em âmbito jurídico, a Justiça Restaurativa é um dos temas polêmicos da atualidade que ampliam o norte teórico-prático de uma possível e necessária expansão do acesso à justiça em face dos adolescentes em situação infracional no Brasil. Trata-se, certamente, de um tema ainda pouco aprofundado e muito questionado quanto a sua eficácia no processo responsabilizatório de adolescentes cujas vidas são perpassadas por situações de violações de direitos, convocados a se apresentarem perante os órgãos do Poder Judiciário e a prestarem contas de suas decisões e escolhas em meio às condições sociais que atravessam suas vidas.

Abordar a justiça restaurativa como mecanismo de acesso à justiça é um imperativo no século XXI, em busca de respostas e, principalmente, novas perguntas que auxiliem profissionais a encontrarem pistas de transformação das relações humanas e sociais em um movimento ampliado de reparação de danos não apenas individuais, mas eminentemente coletivos e históricos. A relação temática “acesso à justiça”, “justiça restaurativa” e “responsabilização” representa um dos eixos estruturais que podem revelar como o Direito é capaz de se reinventar e ser reinventado para que novos alicerces democráticos sejam viabilizados com a centralidade nos sujeitos (de, com e sem direitos) no panorama global.

O Direito se expande e se flexibiliza, ou mantém-se rígido e inflexível, na medida em que informa às próximas gerações quais são os mecanismos e modelos de respostas que vem sendo desenhado e disponibilizado frente aos danos sociais causados e revelados pelas ações humanas. Nessa direção, a justiça restaurativa não representa em si a melhor ou a mais atual forma de lidar com os conflitos humanos, mas uma das áreas de atuação que começam a ser

delineadas no último século para possibilitar olhares cuidadosos aos pontos cegos do sistema jurídico nacional e internacional. A via restaurativa somada à adolescência é um alerta para a inserção de saberes transdisciplinares que ampliem ferramentas, mecanismos e procedimentos que coloquem o ser adolescente na centralidade das práticas responsabilizatórias, conferindo-lhe vez e voz nesse processo.

Se as respostas retributivas têm o predomínio da mão direita dos quadrantes, a responsabilização restaurativa vem apontando a predominância da mão esquerda, priorizando as dimensões do eu e do nós na tentativa de reequilibrar a invisibilidade das pessoas diante dos sistemas e das organizações. É uma abordagem que também dialoga com a doutrina da proteção integral e a complementa segundo bases conceituais e principiológicas que fomentam a participação e o protagonismo dos adolescentes dentro da administração da justiça, e principalmente fora dela.

Na década de 1990, o autor Howard Zehr marcou o que pode ser considerado o início da propagação internacional da justiça restaurativa enquanto um campo de solução de conflitos complementar ao sistema formal de justiça ancorado pelo Estado. Na seara jurídica, autores restaurativistas como Kay Pranis (Estados Unidos da América), Pedro Scuro Neto, Afonso Armando Konzen e Renato Campos Pinto De Vitto (Brasil), John Braithwaite (Austrália), Gabrielle Maxwell, Catherine Slakmon e Chris Marshall (Nova Zelândia), Raúl Calvo Soler (Espanha), Mylène Jaccoud (Canadá), dentre vários outros, são responsáveis por suscitar a transformação da relação do sistema de justiça criminal/infracional a partir de princípios, valores e características que transcendem os paradigmas da penalidade, da sanção e da coerção como únicas possibilidades responsabilizatórias de sujeitos em situação infracional.

Apesar de ainda estar em crescimento e ganhando cada vez mais destaque, a justiça restaurativa pode ser considerada um conceito novo e antigo. Enquanto articulação moderna, a ascensão da restituição na década de 1970, juntamente aos direitos das vítimas e aos movimentos de apoio da década de 1980, expuseram a incompletude do foco do sistema de justiça criminal no ofensor. Processos cujo único objetivo é determinar se os arguidos violaram a lei e, em caso afirmativo, como puni-los, deixam de fora as pessoas afetadas pelos danos. Os movimentos para garantir a restituição das vítimas, fornecer-lhes apoio e assistência, e dar-lhes voz no processo de justiça criminal, enfatizaram a injustiça de um processo de justiça que exclui as vítimas de uma participação significativa. Para Wood (2020), os processos de justiça indígena moldaram significativamente a justiça restaurativa de, pelo menos, três maneiras: dois marcantes programas de justiça restaurativa são adaptações de práticas indígenas: conferências (de práticas tradicionais maoris na Nova Zelândia) e círculos restaurativos (de práticas dos

povos tradicionais na América do Norte) e a filosofia subjacente dos processos indígenas de que a justiça busca reparar o tecido comunitário rasgado após o crime, como uma forma de restauração das relações humanas rompidas.

O foco da análise considera a filosofia restaurativa como um projeto de modificação dos comportamentos cotidianos, impactados pela normalização do punitivismo, até se alcançar perspectivas mais complexas, na qual adolescente, vítima e comunidade possam se perceber membros de um contexto social entrelaçado. Nesse aspecto, a centralidade da resposta restaurativa não é somente o adolescente em situação infracional, mas também abrange a dimensão comunitária das relações humanas, convocando-se outros sujeitos a se implicarem na construção de saídas e soluções possíveis para a questão que se apresenta. É uma perspectiva que apresenta a intervenção restaurativa como uma abordagem sistêmica. Isso porque não existiria maneira de resolver grandes problemas relacionados à adolescência (*bullying*, violência escolar, conflitos familiares, drogas, homicídios, etc.) desde uma só instituição. A justiça restaurativa se insere como possibilidade política que se infiltra nos mecanismos tradicionais e jurisdicionais de resolução de disputas para oferecer um olhar diferenciado sobre o tratamento do delito e das penas na sociedade contemporânea, colocando a aposta da transformação social no sujeito, apoiado pela comunidade.

Kay Pranis (2007, 2015, 2017) é uma das autoras que se insere na promoção dos valores, preceitos e paradigmas da justiça restaurativa na atualidade. De acordo com a autora, a justiça restaurativa é uma filosofia sustentada por paradigmas que tentam resolver graves dilemas do sistema de justiça criminal, dilemas relacionados à falta de clareza sobre o propósito da sentença, à eficácia punição-reabilitação, à expectativa pública de que a Justiça controle o crime, à frustração das vítimas, ao desafio de conciliar justiça social e justiça criminal e à sobrecarga generalizada do sistema de justiça (PRANIS, 2017).

Para Pranis (2017), a ascendência da justiça restaurativa nos últimos anos se deve ao fato de corresponder a uma visão de mundo, conglobando diferentes setores, políticas e personagens plurais. No mundo descrito pela justiça restaurativa as pessoas querem viver, desenhando potenciais, capacidades e empreendimentos direcionados a uma missão comum (PRANIS, 2017). Infratores, vítimas⁷ e atores comunitários são reconhecidos enquanto seres

⁷ A nomenclatura “infrator”, “vítima” é usada nesse contexto somente para se referir a termos comumente já utilizados, mas não condiz com conceitos estanques que colocam um sujeito e outro em papéis fixos. Como será abordado mais adiante, “ofensor”, “agressor”, “transgressor” e outras denominações, bem como “ofendido”, “agredido”, “transgredido” e sinônimos são, na verdade, papéis dinâmicos e contingenciais que impactam toda a estratégia de gestão dentro de um programa de justiça juvenil restaurativa, podendo gerar estigmatizações que repetem o paradigma penal.

humanos em um todo complexo e interconectado, em que seja possível trabalhar pela responsabilização e agir conjuntamente para a reparação dos danos causados.

Quanto à temática da responsabilização, a justiça restaurativa não apresenta um único enfoque ou caminho a ser seguido. Na perspectiva de Pranis (2010), a construção da responsabilização restaurativa perpassa pela pessoa assumir a responsabilidade por seu comportamento e tomar medidas para reparar o dano. A responsabilização na maioria dos sistemas de justiça juvenil é interpretada como punição ou adesão a um conjunto de regras estabelecidas pelo sistema. Diferentemente, a justiça restaurativa preconiza que assumir a responsabilidade requer, ao menos, os seguintes elementos: a) reconhecer que se causou o dano; b) reconhecer que o comportamento resultou de uma escolha que poderia ter sido feita de forma diferente; c) compreender como outras pessoas foram atingidas pelo comportamento danoso; d) agir para reparar os danos (físicos e emocionais) e) agir para mudar hábitos e estilos de vida que contribuem para outras escolhas possíveis.

Figura 15: Responsabilização restaurativa – predomínio da mão esquerda



Fonte: elaborado pelo autor

Para Wood (2020), existiria um consenso sobre o que seria um padrão básico da responsabilização restaurativa que giraria em torno das expectativas de que os autores admitam os danos que causaram, ouçam as vítimas sobre os impactos desses danos e se envolvam em diálogo para repará-los. Além disso, o autor aponta haver bastante diversidade sobre a

compreensão dos pesquisadores e autores restaurativistas sobre o que ele denomina de *responsabilização quanto ao tempo* e *responsabilização quanto ao objeto* quando se trata da participação de adolescentes nos programas de justiça restaurativa.

A responsabilização quanto ao tempo se relaciona ao passado, ao presente e ao futuro. Tal como acontece em teorias retributivas, as definições restaurativas de responsabilidade muitas vezes incluiriam o conceito de reparação no momento presente para danos causados no passado. O enfoque ainda é retrospectivo. A diferença das respostas restaurativas e retributivas, por esse escopo, seria que a restaurativa estaria centralizada na vítima enquanto a retributiva nas sanções de caráter judicial ou administrativa (WOOD, 2020). Nas respostas centradas no passado, o objetivo da responsabilização seria gerar uma mudança de comportamento dos adolescentes para repararem os danos passados. Essa mudança de comportamento se daria no contato com a vítima e suas comunidades, que orientariam através dos acordos a forma como se espera que esses adolescentes se comportem a partir de então e o que precisa ser feito para que se considere haver sido efetivada uma forma de reparação

Respostas com enfoque no futuro, por outro lado, estariam associadas a uma mirada prospectiva, com tal característica que muitas vezes apenas ao participarem de programas de justiça restaurativa é que os adolescentes conseguem entender a magnitude de seus atos e seus efeitos, sem poderem mensurar que geraram danos no passado. O compromisso passa a ser uma mudança de comportamentos para se evitar a reincidência, evitando-se gerar novos danos no futuro (WOOD, 2020).

A responsabilização quanto ao objeto refere-se a quem os adolescentes teriam dever de oferecer uma resposta responsabilizatória. Na literatura restaurativa, a definição de quem seria a vítima, ou as vítimas como partes interessadas, refletiria em diferentes visões a respeito do processo restaurativo. Um conceito restritivo de vítima ou um conceito ampliado, estendendo-se à família e à comunidade de apoio da vítima direta altera as metodologias, os formatos e como se dão os procedimentos, inclusive sua viabilidade e potencial restaurativo dos acordos elaborados. Além disso, poder-se-ia considerar instituições como vítimas, poder público e até o sistema de justiça, como sistema oficial para se dirimir conflitos de interesse público. Cabe a cada programa e em cada caso considerar quem são as vítimas primárias e secundárias e o alcance do processo responsabilizatório envolvendo os adolescentes (WOOD, 2020).

Figura 16: Triângulo da responsabilização restaurativa



Fonte: elaborado pelo autor

Um resumo da lógica restaurativa também pode ser expresso pela relação triangular, como na figura acima. Nos três vértices estão, igualmente, os elementos que tentam responder às perguntas “o que?”, “quem?” e “como?”, delineando os elementos centrais da restauratividade. O primeiro vértice, que se refere ao “o que?” tem por enfoque os danos, e não as normas, como no triângulo da figura 14. Danos compreendem uma perspectiva da dimensão relacional, podendo ser ou não normatizados pelo ordenamento jurídico, mas esse não representa seu foco central. Acontecido um dano, o segundo elemento é o “quem?”, que se capilariza para a identificação não somente da pessoa que o causou, mas das pessoas que sofreram esses danos, direta ou indiretamente. E, em última instância, o “como?”, que norteia o processo com que se dará o caminho responsabilizatório é marcado pelos 3 R’s: reconhecimento, responsabilização e reparação (CALVO SOLER, 2018). O trabalho com a pessoa que causou o dano perpassa pelo reconhecimento de que se causou o dano, a intenção em repará-lo e a participação ativa em reparar os demais atores envolvidos na situação.

Ruiz (2010) afirma que a justiça restaurativa se expande em território latino em um contexto em que se prima pelo paradigma hegemônico neoliberal e globalizante dos mecanismos “alternativos” de justiça como formas eficientes, rápidas e mais econômicas de efetivação do direito e da justiça, gerando o “desmonte do constitucionalismo social”, na medida em que o foco deixa de ser os direitos sociais dos seres humanos e passa a ser a abertura da administração da justiça a critérios de eficiência de mercado (RUIZ, 2010, p. 82).

Sob esse aspecto, em uma perspectiva crítica, ainda que a justiça restaurativa conglome um campo que confere maiores benefícios aos seus participantes e representa a humanização do acesso à justiça, corre-se o risco de integrar a agenda pública estatal principalmente como forma de “eliminação” dos processos judiciais e “enxugamento” da máquina pública. Por esse lado, outro risco considerável refere-se à implementação da justiça restaurativa como ofertas esparsas, que surgem desde espaços comunitários, projetos privados, ou como ações limitadas à discricionariedade política estatal de realização de projetos e programas específicos, sem grande investimento público e impacto social e territorial abrangentes (RUIZ, 2010).

Por essa mirada, a justiça juvenil restaurativa, enquanto um campo de resolução de conflitos que visa integrar o poder público, a comunidade, adolescentes em situação infracional e vítimas em um processo qualificado de acesso à justiça, não pode estar adstrita a interesses hegemônicos e mercadológicos. Há um grave risco de aspecto reducionista compreender a implementação da justiça restaurativa como mero mecanismo de redução quantitativa dos processos judiciais ou como um serviço ofertado sob um viés restritivo, desprovido de legislações e políticas públicas de promoção ampla do acesso à justiça ao jovem e à vítima a programas restaurativos estimulados pelo poder judiciário, poder legislativo e poder executivo. A abordagem dos quadrantes wilberianos pode fornecer uma maneira de organizar o conhecimento sobre os direitos de crianças e adolescentes e o acesso à justiça juvenil para fazer um balanço de onde estamos agora, sugerir áreas que devem ser desenvolvidas no futuro, e iniciar a enorme tarefa de sintetizar ou integrar nosso conhecimento para maior eficácia dos sistemas judiciários e não judiciários.

Eu me sonhei

*Eu me sonhei
Em tempos indecifráveis eu me sonhei
E, às vezes, de súbito, eu quase desisti de mim
O que fere, em seu momento, é a falta da memória.*

*O que será que outrora sonhei pra mim?
O que esqueci é o que busco.
O que encontrei eu já sabia.*

*Nada se descobre, mas se reencontra.
Quem de pronto o saberia?
No dia em que me sonhei, eu sabia onde estaria?
Era eu que me sonhava ou o sonho que me tecia?*

*O propósito, eu me propus?
A missão, me dediquei?
Quem responde essas perguntas?
Ao livre-arbítrio as destinei?*

*No sonho que eu sonhava, perguntas não existiam.
Inacabado que eu estava, eram vozes que me acolhiam,*

*Meu filho, vem-se embora, é hora de caminhar.
Há um mundo inteiro à espera, há de despertar,*

*O futuro vem primeiro, o passado vem depois,
O agora é o presente da busca pelo que sois.*

*Mire o Sol que bilha adentro, lá fora é ilusão.
Feche todos os sentidos, ouça a voz do coração,
Na bússola dos ventos, o mestre-guia é a intuição.*

*A saudade aperta, filho, mas há de levantar.
Passado um segundo, voltaremos a abraçar,
Um suspiro então me veio: a resposta é sonhar.
Me sonhei o ano inteiro, às voltas e aos devaneios.
Um dia, hei de voltar.*

Texto autoral

5. ACESSO À JUSTIÇA INTEGRAL: PROTEÇÃO E CONSTRUÇÃO DE RESPONSABILIDADE

A responsabilidade não é de domínio exclusivo do Direito, é transversal, pluridiversa e diz respeito às interações sociais de modo amplificado. Toda interação social é marcada pela construção contínua de respostas suscitadas pelas mais diversas situações de conflitos. Respostas retributivas e respostas restaurativas têm sido os dois principais modelos vigentes no contexto brasileiro no ramo dos direitos de crianças e adolescentes, no que concerne ao processo responsabilizatório de adolescentes em situação infracional. Respostas essas concretizadas com o intuito de pautar a responsabilidade como uma forma de que os adolescentes recebam uma sanção do Estado em retribuição por suas condutas consideradas reprováveis (retributivo) ou tenham a oportunidade de reconhecer os danos causados e tentarem repará-lo de forma conjunta com as pessoas que sofreram os danos e suas respectivas comunidades de apoio (restaurativo).

O modelo retributivo segue o predomínio da mão direita dos quadrantes, enquanto o modelo restaurativo segue o predomínio da mão esquerda, como salientado anteriormente. Ambos olhando para os diferentes aspectos das relações conflitivas, seja para os comportamentos e condutas seja para as percepções internas que cada um tem sobre esses comportamentos em meio social.

Uma abordagem integrativa que se propõe associada ao campo do acesso à justiça tem por análise o quanto os modelos de resposta são capazes de conciliar as quatro dimensões do Kosmos de forma contra-hegemônica e alinhada à promoção de uma justiça social, que possibilita a construção da proteção e da responsabilidade considerando as perspectivas subjetivas, objetivas, intersubjetivas e interobjetivas da realidade. O modelo de respostas restaurativas tende a uma aproximação maior desse escopo, com destaque para algumas características: a) o modelo restaurativo não se limita ao âmbito do poder judiciário, na compreensão de um acesso à justiça igualmente ampliado, junto às famílias, às escolas e às instituições públicas e privadas; b) a restauratividade abarca as dimensões internas do sujeito, a narratividade e a construção de acordos coletivos; c) fomenta-se a participação e o protagonismo dos atores envolvidos na construção de um sentido de comunidade e d) propõe um diálogo com a família, o Estado e a sociedade como membros de um sistema interdependente.

Não obstante, é preciso consolidar modelos de respostas que sejam igualmente integrativos, que observem os quatro quadrantes do Kosmos em sua implementação prática para que não representem apenas métodos antigos revestidos de novos formatos. Uma vez que a

responsabilidade é plural, um conceito dentro da perspectiva integral pode auxiliar com a ampliação da forma como se observa essa temática.

O objetivo deste capítulo é somar ao princípio da proteção integral um sentido de integralidade pela via multidimensional dos quadrantes, juntando-o ao sentido de responsabilidade também por essa linha e chegando-se a um conceito de acesso à justiça integral. O que se destacará a seguir é a tese de que o conceito de acesso à justiça integral: a) baseia-se no reconhecimento do conflito como uma relação social complexa que pode encontrar respostas em níveis relacionais, administrativos ou judiciais; b) ancora-se sob a concepção de responsabilidade como um *processo*, com dimensões quaternárias que se associam simultaneamente e se diferenciam de acordo com cada cenário onde as relações se estabelecem; c) estrutura-se enquanto campo teórico e prático que articula a proteção e a responsabilidade como dois eixos de garantias de direitos humanos de crianças e adolescentes como seres humanos integrais que demandam, igualmente, perspectivas integrais e multidimensionais de efetividade desses direitos.

5.1. Estruturando um conceito de responsabilidade

Estruturar um conceito de responsabilidade é tarefa desafiadora. Ao mesmo tempo importante para que futuras complementações sejam realizadas e novas críticas propiciem a construção contínua e permanente do conhecimento humano, como deve ser. A fim de se obter maior consistência teórica, três tópicos se fazem relevante para a construção que se segue: a) a pirâmide de respostas; b) o modelo de responsabilidade como relação quaternária e c) o conceito tetradimensional da responsabilidade.

5.1.1. A pirâmide de respostas

Para inaugurar a análise teórica a seguir, o primeiro ponto é reconhecer o acesso à justiça como um campo de estudos que se debruça sobre os *conflitos* e as *respostas* que são construídas para modular e equalizar as relações humanas diante desses conflitos. É dizer que todo conflito demanda uma resposta dos seus atores envolvidos e esta pode ser erigida desde diferentes enfoques. Historicamente, os modelos de construção de respostas se diversificaram e se complexificaram, afastando-se os atores originários na participação da construção dessas respostas como uma ação em primeira pessoa, quem experimenta, sente e percebe o conflito em si mesmo. E, justamente por isso, é em primeira pessoa quem poderia contribuir com

alternativas, possibilidades e soluções a fim de se buscar saídas coerentes com as necessidades que não estão sendo atendidas em meio às relações humanas.

A figura abaixo exemplifica os diferentes níveis em que essas respostas podem ser construídas e encontradas considerando-se os conflitos que emergem das interações sociais.

Figura 17: Pirâmide de respostas



Fonte: elaborado pelo autor

De acordo com essa estrutura piramidal, é possível conceber respostas a nível inter-relacional, administrativo, institucional ou organizacional e a nível judicial. Essa pirâmide indica que não há uma melhor ou pior resposta dentro de um sistema, apenas que em cada nível um conjunto de possibilidades, estratégias e efeitos são gerados e as setas ao lado apontam características que modulam a forma como essas respostas são anunciadas nesse sistema. A seta da participação indica a oportunidade maior ou menor de que os atores envolvidos em conflitos possam: a) participar em primeira pessoa, presencialmente ou virtualmente; b) narrar suas histórias, pontos de vista e perspectivas pessoais acerca dos conflitos; c) ser escutadas em sua dimensão pessoal acerca das narrativas e partilhas; d) poder opinar, sugerir e propor acordos de prevenção, gestão e reparação de danos; e) construir respostas aos conflitos de forma consensual, voluntária e intencional; f) estabelecer os critérios e os significados que vão influenciar na elaboração dos acordos e dos planos de ação de acordo com o que for relevante para se preservar as necessidades e os objetivos de cada um.

A seta da formalidade indica o maior ou menor grau de instrumentos escritos, técnicas e rituais estabelecidos na elaboração ou fundamentação das respostas aos conflitos, havendo a

previsão de maior burocracia ou a necessidade de agentes e autoridades específicas que possam exercer a função de decidir, escolher ou determinar o conteúdo das respostas, o processo como elas são construídas e a forma com que seus efeitos se repercutirão.

5.1.1.1. Respostas inter-relacionais

É a base da pirâmide, pois se refere ao nível cotidiano, mais informal e participado de construção de respostas. É nesse nível que se dão as interações humanas em sua grande expressividade, pois está na ordem das relações, não importa onde elas aconteçam. Seres humanos interagem em todos os espaços onde se encontram por meio da comunicação verbal e não-verbal: fazem perguntas, respondem ao que foi perguntado, estabelecem formas de interagir na família, nas escolas, na relação de trabalho, caminhando pela rua, visitando museus, fazendo viagens, fazendo compras no supermercado, durante festas de aniversário, no cinema e em múltiplos outros espaços. A todo momento respostas são construídas no nível relacional. Crianças e adolescentes crescem aprendendo a construir suas respostas exatamente nesse nível, sendo educadas desde pequenas a responderem, por exemplo, com “obrigado”, “me desculpe”, “eu sinto muito”, “foi sem querer”, “não vou fazer de novo”.

É no nível relacional que os aspectos sociais e culturais ganham maior força no que tange à forma como as pessoas reagem aos conflitos e são capazes de encontrar novas respostas diante deles. A violência e a não-violência são respostas aprendidas nesse esteio, de modo que é possível aprender respostas de ameaça, hostilidade, violência física e psicológica, como também é possível aprender respostas de diálogo, de elaboração de acordos cooperativos ou de reparação de danos.

Em situações de conflitos, a construção de respostas a nível relacional sugere que cada participante possa narrar o seu ponto de vista sobre o conflito, contar de forma oral suas percepções e sentimentos e fazer seus pedidos e proposições que demonstrem aquilo que precisa ser acordado para a alteração da convivência. No nível relacional é possível utilizar diferentes estratégias que permitam que esses conflitos encontrem soluções a partir da interação dos atores envolvidos, seja entre duas pessoas ou grupos maiores. A construção de respostas pode se dar por meio de jogos⁸ ou métodos lúdicos, sorteio, votação, provas, assembleias, rodas de

⁸ É comum, por exemplo, a utilização de moedas para decidir quem inicia uma partida de futebol, lançando-a para o alto e observando a face da moeda virada para cima: cara ou coroa. Assim como crianças podem decidir quem começa uma brincadeira usando os dedos da mão formando números par ou ímpar no momento indicado, e várias outras formas lúdicas que são decididas na relação e respeitadas pelos participantes como uma forma legítima de se chegar a um resultado.

conversas, reuniões comunitárias, círculos de diálogo ou outros formatos consensualmente escolhidos.

Sempre que não há abertura, confiança, disponibilidade ou oportunidade de troca e interação entre os atores em conflito a construção de respostas a nível relacional será limitada ou prejudicada. De modo que a negação do diálogo e da busca cooperativa de soluções pode ensejar a necessidade de se recorrer a outros níveis de respostas, chegando-se ao nível institucional ou judicial. Nos próximos níveis, diminui-se a participação direta entre os atores na construção de respostas em primeira pessoa, pois a elaboração de acordos será substituída por decisões externas, em terceira pessoa, aumentando-se o nível de formalidade a tal ponto que se pode haver a previsão de consequências de caráter restritivo e coercitivo.

5.1.1.2. Respostas administrativas, institucionais ou organizacionais

São respostas aos conflitos com base em regras, regimentos, estatutos e quaisquer outras disposições internas à Administração Pública ou às institucionais privadas, com possível previsão de procedimentos específicos, ritos pré-determinados ou com possibilidades de gestão dos conflitos já previstos em normativas institucionais ou legislativas. Nesse caso, há maior formalidade na gestão dos conflitos e nas possíveis respostas a eles, bem como a participação dos envolvidos pode estar regulamentada e os efeitos das decisões e escolhas que sobrevierem podem já estar elencados. Tanto a forma como essas respostas são construídas quanto o seu conteúdo pode encontrar uma modulação externa aos atores envolvidos, sem que possam, necessariamente, modificá-la ou ignorá-la. Nada impediria, por sua vez, que seja conjugada uma resposta de nível institucional com respostas de nível inter-relacional. Pelo contrário, pode ser complementar e desejável.

5.1.1.3. Respostas Judiciais

É o nível de resposta com maior formalidade e menor participação direta dos atores envolvidos nos conflitos, uma vez que se concentra nos ritos típicos dos processos judiciais, nas peças que compõem o processo e nos profissionais que atuam diretamente no Sistema de Justiça. As respostas nesse nível são moduladas com respaldo nas legislações vigentes, nos princípios jurídicos, na jurisprudência e parâmetros formais intermediados pela construção de provas. Tal como no segundo nível, é possível complementar respostas inter-relacionais no nível judicial, assim como ocorre com os encaminhamentos de casos à mediação, à conciliação

e às práticas restaurativas, em que as pessoas envolvidas em conflitos podem construir seus acordos de convivência ou reparação de danos. Há um sentido de complementariedade em que as respostas formais e informais se coadunam respaldadas pela flexibilização constante dos sistemas judiciários na atualidade.

As respostas a nível judicial são as que se considera classicamente como acesso à justiça, entendendo-se que a todo cidadão lhe é resguardado o direito de acessar o Poder Judiciário, sob o risco de se negar a efetividade dos direitos em caso de inexistência de mecanismos de reivindicação (CAPPELLETTI; GARTH, 1988). Por outro lado, a pesquisa em tela compreende o acesso à justiça de forma mais ampliada, que compreende que, a partir do triângulo de respostas, nesses três níveis existem possibilidades de construção de responsabilidade e, portanto, de acesso aos direitos e às garantias. Atrelar o acesso à justiça ao nível judicial é negar que a maior gama de interações humanas estão nos demais níveis e são igualmente neles que a efetividade do acesso é percebida e gera seus efeitos mais significativos.

De nada adiantaria um nível de resposta judicial caso não se construam estratégias relacionais e institucionais que amparem mudanças na convivência, na forma como as pessoas se comunicam de forma verbal e não-verbal, e como alinham os vínculos de interdependência que influencia nas causas e nos efeitos dos conflitos em sociedade.

Exemplo:

Em uma escola, dois estudantes rapazes de 15 anos discutem por causa de uma estudante, de 16 anos, por quem ambos estão interessados afetivamente. Essa discussão se intensifica e acabam por se agredirem verbalmente e com ameaças de possíveis disputas e agressões físicas na porta da escola, inclusive com trocas de mensagens de celular que confirmam o tom de ameaça entre ambos. Um dia, um dos rapazes empurra o outro em frente a escada, fazendo-o escorregar e torcer o pé no degrau, precisando ser levado ao pronto atendimento médico.

Do ponto de vista dos níveis de resposta, é possível que se implementem estratégias dos três níveis ou em algum deles. No nível inter-relacional, está a possibilidade do diálogo envolvendo os estudantes, em que possam contar sobre suas percepções sobre o conflito, suas demandas e interesses, a forma como o vivenciam e seus efeitos no espaço de convivência da instituição de ensino, assim como podem elaborar acordos e se comprometerem com a possibilidade de uma convivência que seja viável e saudável dentro da escola. Nas respostas inter-relacionais, a participação é uma característica fundamental e a informalidade diz não de seus efeitos, mas da forma como esses acordos e respostas são construídos, preservando a oralidade e oportunidade ampliada de que todos cooperem e contribuam.

Do ponto de vista institucional e administrativo, haveria a possibilidade a aplicação de advertência, ocorrência ou suspensão, com base em indisciplina ou violação das normas de convivência no âmbito institucional, com observância aos regimentos e normativas internas referentes à convivência e ao clima escolar.

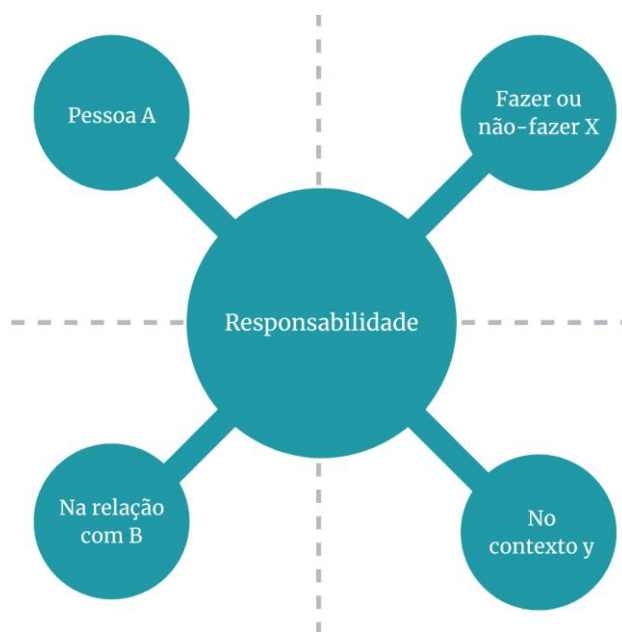
E no nível judicial há a possibilidade de consecução de estratégias atreladas às ameaças e à lesão corporal entre os estudantes, respaldando-se em violação das normas do direito penal brasileiro e sob a competência da Vara da Infância e Juventude.

Cada um desses três níveis de resposta pode ser determinante e fundamental para se pensar políticas de coesão e complementariedade, sem necessariamente restringir a uma forma, mas a uma soma de esforços, de forma a integrar estratégias e recursos disponíveis em busca de respostas aos conflitos sociais.

5.1.2. Responsabilidade como um processo de relação quaternária

O segundo ponto que baliza a construção de um conceito tetradimensional de responsabilidade é considerá-lo no escopo de um espectro eminentemente relacional de dimensão quaternária, o que se configura da seguinte forma: 1) uma pessoa A (eu); 2) que se compromete em fazer ou não-fazer x (isto); 3) na relação com B - outra pessoa ou um coletivo - em uma relação intersubjetiva (nós) e 4) no contexto y, que abarca elementos estruturais (istos).

Figura 18: Elementos quaternários da responsabilidade



Fonte: elaborado pelo autor

Responsabilidade, por esse prisma, é um ato genérico de responder, concepção que inaugura toda a complexidade que gerará contornos multipluralizados a depender de como o ser humano olha para a responsabilidade (quadrática) e como a responsabilidade é observada pelas múltiplas lentes possíveis de observação (quadrívia).

Nesse diapasão, a reflexão sobre a responsabilidade perpassa pela afirmação de que ninguém é responsável por si só, uma vez que se trata de um conceito cujo significado é atribuído sempre em um cenário relacional, social e cultural, que acontece dentro de um processo de interação sujeito-contexto. Dizer que alguém é responsável pressupõe perguntar-se: em qual contexto ou situação ele é responsável? Responsável em relação a quem? O que está sendo entendido por responsabilidade nessa relação? Quais critérios⁹ e significados¹⁰ estão sendo atribuídos a fim de que se compreenda o que é ser responsável?

⁹ A palavra critério é entendida como uma mínima avaliação a ser feita ao se tomar uma decisão ou avaliar uma decisão tomada. Interfere na forma como as experiências internas são experimentadas e o mundo ao redor é interpretado. Como tendem a uma consistência, é um dos elementos que formam o padrão, compreendido como um processo linguístico-emocional-cognitivo-comportamental que uma pessoa tende a repetir em um determinado contexto (BATESON, 1986; CAMERON-BANDLER, 1993). Uma forma de identificar os critérios é saber o que uma pessoa considera importante para fazer uma escolha ou tomar uma decisão, o que se leva em consideração e quais são os itens essenciais que balizam suas avaliações do ponto de vista subjetivo. Para Andreas e Connirae (1991, p.78), “todos nós assumimos comportamentos para satisfazer os critérios que julgamos importantes”.

¹⁰ O estudo dos significados e dos processos de significação estão relacionados à área de estudos da semiótica linguística, em que alguns dos seus precursores, como Saussure (2004, 2008), Peirce (2000) e Morris (1964, 2014)

Um exemplo ilustrativo:

Dois adolescentes estudam em uma escola no turno da manhã e, ao término da aula, voltam para suas respectivas casas. Na família do primeiro adolescente os seus pais desejam que ele cresça uma pessoa responsável, para tanto, o orientam a passar o período da tarde estudando, fazendo suas tarefas e trabalhos da escola, revisando as matérias e realizando leituras complementares. Na família do segundo adolescente, os seus pais também desejam que o filho cresça uma pessoa responsável e o ensinam e o orientam a ajudar na limpeza e organização dos quartos, banheiro, cozinha, sala e o quintal, passando a tarde nas tarefas domésticas que lhe foram atribuídas.

Ao observar esse exemplo, tecem-se algumas perguntas: qual das famílias melhor orienta a um desenvolvimento responsável do seu respectivo filho? Qual o significado de responsabilidade que cada adolescente apreendeu da relação com suas famílias? Qual das duas famílias corresponde ao sentido de responsabilidade em relação ao contexto social e cultural em que se inserem? Como os sistemas e as estruturas sociais, políticas, econômicas e jurídicas impactam a ideia de responsabilidade que cada uma dessas famílias apresenta aos seus filhos?

Essas perguntas não podem ser respondidas de forma isolada e descontextualizada, considerando-se apenas a leitura do exemplo acima. De fato, responsabilidade é um elemento multicausal e, dentro da análise da teoria dos quadrantes wilberiana, é multidimensional, de modo que as dimensões internas dos quadrantes afetam e são afetadas pelas dimensões externas, bem como as dimensões individuais igualmente impactam e são impactadas pelas dimensões coletivas.

são os responsáveis por introduzir a perspectiva de que a linguagem é um constructo vivo e em modificação constante. Na linguística, segundo a linha estruturalista de Ferdinand de Saussure, três conceitos são importantes: signo, significante e significado. O signo é a unidade fundamental da linguagem responsável por atribuí-la um sentido. É a representação de um código da linguagem a ponto de que possamos nos entender. No processo de estruturação da linguagem, atribuímos valor e sentido aos signos e uma representação que o torne cognoscível (imagem, cor, cheiro, tamanho, profundidade, textura, etc). A comunicação humana só se faz oportuna porque existem os signos, que se desdobram nos conceitos de significante e significado. Significante como um elemento perceptível, tangível, que revela uma forma escrita ou falada do signo, por exemplo quando escrevemos a palavra responsabilidade em uma folha de papel ou quando a falamos em uma conversação, ambas podem ser identificadas e percebidas, formam o que Saussure denomina, respectivamente, de imagem acústica e manifestação fônica. O significado é o conceito atribuído ao signo, não é a coisa em si, mas sua representação mental, um elemento moldável e abstrato que adquire diferentes conteúdos a depender da interpretação que se lhe atribui. Por esse aspecto, o significado de responsabilidade dependerá das características atribuídas pelo emissor da mensagem. A responsabilidade pode ser uma intenção de reparar um dano, mas não configura uma mensagem enquanto não for expressa de forma verbal ou não-verbal no mundo. Em resumo, o significante e o significado formam o signo, uma entidade reconhecidamente psíquica com duas faces que a conformam: a combinação do conceito (significado) e a imagem acústica ou a manifestação fônica (significante) e a essa relação, Saussure denominou-a de significação, como o ato que une o significante ao significado e que constitui um elemento essencial do signo. Essa dimensão interacional refere-se à pragmática da semiose, que compreende que todo signo existe em relação com o interpretante e o intérprete, que modificam o conceito gramatical de responsabilidade, por exemplo, para um conceito relacional, social e cultural construído em ação.

5.1.3. Um conceito tetradimensional de responsabilidade

Por assim dizer, a relação quaternária da responsabilidade pode ser compreendida a partir das quatro dimensões do Kosmos, conferindo um arranjo abrangente e plástico ao termo, que será conceituado da seguinte forma:

Responsabilidade como um processo multidimensional e multicausal de co-construção alterativa de respostas estruturadas e estruturantes, que se caracterizam pelas dimensões internas ao sujeito (dimensão subjetiva - quadrante superior esquerdo), se externaliza através de condutas e comportamentos (dimensão objetiva - quadrante superior direito), com influência metamórfica da relação social e cultural (dimensão intersubjetiva - quadrante inferior esquerdo) e que está circunscrito ao macrocontexto que o organiza e o sistematiza no tempo-espaço correspondente (dimensão interobjetiva – quadrante inferior direito).

Figura 19: Responsabilidade pela perspectiva integral dos quadrantes



Fonte: elaborado pelo autor

No exemplo dos adolescentes acima, caso os dois atendam às orientações de seus respectivos pais sobre como devem agir e se comportar logo após a escola, os critérios de responsabilidade estipulados pelos genitores terão sido preenchidos, de tal modo que considerarão os seus filhos como pessoas igualmente responsáveis. Na leitura quaternária: 1) cada um dos adolescentes; 2) pode ser considerado responsável por estudar/ organizar a casa (isto); 3) em resposta às demandas de seus pais (nós); 4) no âmbito da estrutura familiar (istos).

Caso os adolescentes não atendam às orientações e demandas de seus pais poderão ser considerados irresponsáveis, de tal modo que os pais poderão buscar estratégias que os alinhem às suas orientações e demandas, na tentativa de induzirem as respostas esperadas dentro do contexto da relação familiar. Algumas estratégias que usualmente são empregadas nas famílias são: castigos, privações de materiais e objetos significativos para os adolescentes (celulares e videogames, por exemplo), emprego da violência física, verbal e ameaças, diálogo, elaboração de acordos de convivência, dentre outras.

A esse conjunto de estratégias externas que se direcionam a uma pessoa na tentativa de gerar novas respostas dentro da relação intersubjetiva é o que será denominado de *processo de responsabilização*. Isso implica que responsabilidade é um conjunto de ações e comportamentos advindos do estado interno da pessoa que encontram respaldo e correspondência com os critérios e padrões externos em determinado contexto. E responsabilização é o conjunto de estratégias intersubjetivas e interobjetivas empreendidas em direção à pessoa a fim de realinhar seu estado interno, bem como suas ações e comportamentos, aos modelos externos de compreensão da realidade.

Figura 20: Respostas de polaridade positiva e respostas de polaridade negativa



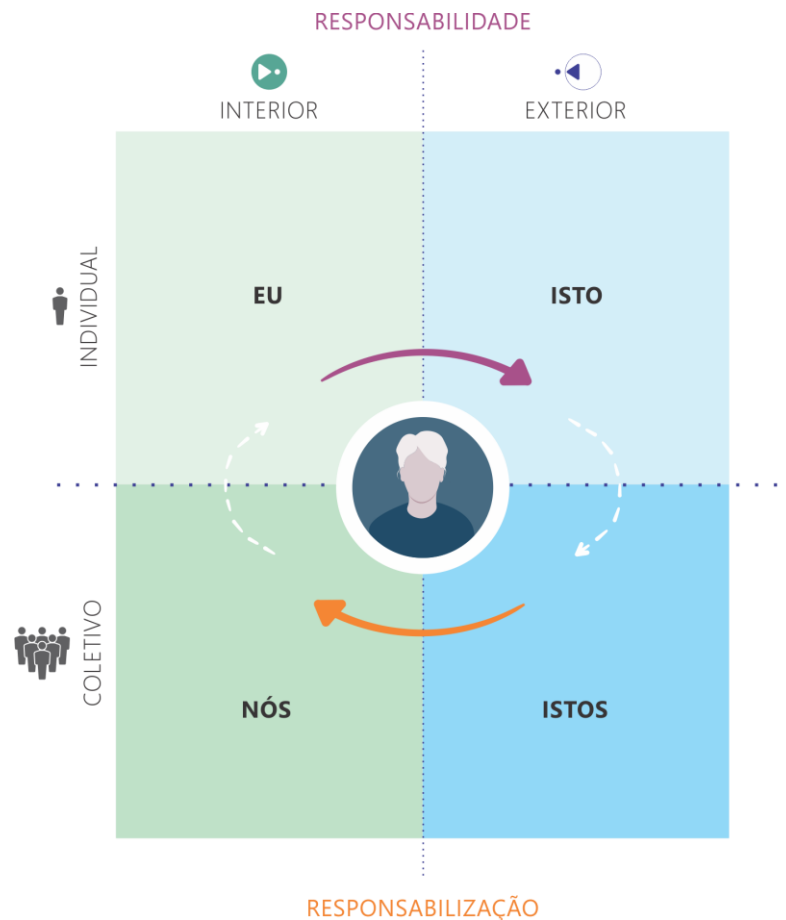
Fonte: elaborado pelo autor

Na figura acima, aponta-se que a responsabilidade está relacionada às respostas de polaridade positivo, na medida em que sugere que a ação de uma pessoa encontra respaldo positivo nos critérios e significados externos a ela¹¹, enquanto a irresponsabilidade seria o oposto, pois é configurada por respostas que não encontram concordância com o modelo de mundo propugnado na interação interpessoal. Uma pessoa irresponsável é aquela que responde contrariamente ao que se é esperado ou previamente regulado em contextos específicos. Assim, as polaridades positivo e negativo não representam comportamentos bons ou ruins, certos ou errados. São expressões pessoais que ressoam ou não com os padrões externos pré-estabelecidos nos quadrantes inferior esquerdo e inferior direito de um contexto específico.

A responsabilização seria o movimento de tentativa de freio das respostas consideradas irresponsáveis, retratando um mecanismo que se volta à tentativa de retroalimentação de respostas de polaridade positiva dentro de um sistema interacional (quadrante inferior esquerdo e quadrante inferior direito). A desresponsabilização, por sua vez, seria a não utilização de estratégias responsabilizatórias dentro da relação, o que pode fomentar respostas de polaridade negativa (irresponsabilidade) no âmbito da convivência. Mais uma vez, o que importa nessa consideração é a forma como pode ocorrer o encadeamento responsabilidade-responsabilização, não o conteúdo. Em cada interação, ações e comportamentos responsáveis ou irresponsáveis dependem completamente da construção conjectural que estão associadas aos quadrantes inferiores da teoria quadrática. Veja-se a partir das dimensões dos quadrantes:

¹¹Respostas de polo positivo não significam, necessariamente, que estejam em conformidade com princípios éticos ou legais. Um adolescente que cresce em meio a um contexto em que é ensinado a participar da organização do tráfico de drogas junto a sua família e a alguns membros de sua comunidade, a resposta de polo positivo nesse cenário vem no sentido de que ele se envolva, participe e colabore com a rotina, os ritos e as estratégias de convivência que estão ali estabelecidas junto a essas pessoas. Caso ele decida romper com esse padrão, pode ser responsabilizado pelo seu grupo, sendo castigado, violado ou agredido para que “aprenda” a não se voltar contra as estratégias consolidadas naquele contexto.

Figura 21: Responsabilidade e responsabilização



Fonte: elaborado pelo autor

A figura acima ilustra a perspectiva tetradimensional da responsabilidade e da responsabilização como dois movimentos que decorrem das dimensões individuais e coletivas advindas das relações intersubjetivas em sistemas interobjetivos. Pela leitura quadrática, o ato de responder é um ato humano, vivenciado em suas quatro dimensões possíveis. E a responsabilização, igualmente, se difunde pelos quatro quadrantes, uma vez que encontra causas e efeitos em todos eles.

O referido exemplo dos adolescentes em suas famílias pode ser elucidativo. No caso do primeiro adolescente, caso um dos pais modifique a sua forma de pensar (quadrante superior esquerdo) e passe a considerar importante pedir ao filho que também seja responsável em relação aos afazeres da casa em vez de passar a tarde toda estudando (quadrante superior direito), isso impacta o sentido de responsabilidade que até então vinha sendo vigente na relação intersubjetiva (quadrante inferior esquerdo) e pode repercutir na forma como o adolescente se relaciona com a família e até mesmo no seu desempenho escolar (quadrante inferior direito).

Os critérios de construção da ideia de responsabilidade modificam as respostas individuais na perspectiva dos quadrantes e o processo no qual se baseia essa construção interfere na produção dessas respostas.

Colocando-se o foco quadrático da responsabilidade em primeira pessoa, a responsabilidade denota um *movimento centrífugo* que acontece de dentro para fora (dimensão individual – quadrante superior esquerdo e quadrante superior direito - para a dimensão coletiva – quadrante inferior esquerdo e quadrante inferior direito), de modo interconectado e não-linear. Por outro lado, a responsabilização seria um foco em terceira pessoa, pois há um chamamento externo ao sujeito para que ele modifique suas respostas frente ao mundo externo, o que se denota em um *movimento centrípeto*, que acontece de fora para dentro (dimensão coletiva para a dimensão individual).

A construção teórica realizada até então pode ser transposta para as demais realidades interacionais.

A exemplo das escolas, as instituições imprimem critérios e parâmetros de comportamentos e respostas esperadas por parte de crianças e adolescentes e suas respectivas estratégias de realinhamento dessas respostas, caso não coincidam com o propugnado nos regimentos e normativas educacionais.

Do ponto de vista jurídico, a legislação penal e as normativas estatutárias são os critérios e parâmetros que vão nortear, por exemplo, o processo de responsabilização de adolescentes, justamente porque suas ações e condutas estão em conflito com a lei e novas respostas precisam ser geradas dentro desse sistema, cujas estratégias poderiam ser em modelos retributivos ou restaurativos.

Da mesma forma nas relações institucionais, órgãos públicos, empresas, nas relações de emprego, e de forma difusa onde houver interação social.

5.2. O conceito de responsabilidade tetradimensional

Na parte que se segue, cada um dos elementos que compõem o conceito de responsabilidade tetradimensional proposto acima será analisado, dividindo-os em cinco partes:

1. Responsabilidade como um processo multidimensional e multicausal de co-construção alterativa de respostas;
2. que reconhece as dimensões internas ao sujeito;
3. se externaliza através de condutas e comportamentos;
4. é estruturado e estruturante na teia de relações sociais;

5. está circunscrito ao macrocontexto que o organiza e o sistematiza no tempo-espaço correspondente.

5.2.1 Responsabilidade como um processo multidimensional e multicausal de co-construção alterativa de respostas

Assume-se como elemento primevo da abordagem da responsabilidade em análise o fato de se tratar de um *processo de construção de respostas*. Essa construção parte do pressuposto de que é um sujeito quem responde e se expressa no mundo. E essas respostas não são fixas ou estagnadas, estão em constante metamorfose frente às situações de convivência e conflitos. Cada um dos atores que compõem a teia de relações sociais responde desde si mesmo.

Em um modelo participativo e integrativo, busca-se que todos os agentes envolvidos possam construir respostas aos conflitos e às demandas insurgentes. De tal modo que a responsabilidade se dará como um constructo da relação, em um formato interrelacional. Um sentido de responsabilidade pré-existente aliena o sujeito da sua participação, pois desconsidera suas possíveis contribuições advindas da experiência subjetiva, das histórias e da riqueza de suas potencialidades internas decorrentes de sua existência singular.

A construção dessas respostas em contexto estrutural pode vir de uma demanda de imposição externa, a que se denomina *responsabilização* ou de uma oportunidade de construção co-participada, a que se será denominado de *processo de construção de responsabilidade*, ambas com características e peculiaridades que a diferenciam.

5.2.1.1. Responsabilização

A concepção de responsabilização aqui preconizada não se refere ao sentido necessariamente jurídico, mas ao conjunto de estratégias e mecanismos externos que impelem uma pessoa a oferecer respostas de polo positivo, que são validadas naquele contexto. Algumas características que a demarcam são:

- a) *Reprovação da conduta ou do comportamento*: a responsabilização condiz com a tentativa de reprimir ou conter condutas ou comportamentos considerados irresponsáveis ou reprováveis (de polo negativo), conforme critérios e padrões implícitos ou explícitos pré-estabelecidos na relação ou por normativas e legislações;
- b) *Enfoque retrospectivo*: a qualificação de uma conduta ou um comportamento como reprovável na dinâmica relacional que enseja a responsabilização é uma análise voltada

ao passado, uma vez que não haveria como responsabilizar por ações que ainda não tenham sido realizadas;

c) *Hierarquização*: A responsabilização é hierárquica, pois vem de cima para baixo, interposta de forma a obrigar, ameaçar ou impor aqueles que se negarem a responder conforme se é exigido;

d) *Imposição externa do conteúdo e da forma do processo*: a decisão do conteúdo da responsabilização e a forma como ela ocorrerá vem de fora do sujeito, por decisão dos agentes externos ou por regulamentação específica;

e) *Sua execução e seus efeitos independem do consentimento da pessoa ou da instituição a quem se destina*: uma vez que a responsabilização pode vir acompanhada de estratégias e mecanismos de imposição, as consequências que elas acarretam incidem sobre o sujeito a favor ou contra sua vontade, o que reforça o caráter *top-down* da responsabilização.

f) *A responsabilidade recai sobre o sujeito*: do ponto de vista da responsabilização, há um agente específico sobre quem recai a responsabilidade de incrementar respostas de polo positivo e reparar os danos. Há um sentido unidirecionado e focado no autor do dano, especificamente.

Por essa perspectiva, estariam na abrangência da responsabilização os exemplos abaixo:

1. Pais que aplicam castigo ao filho por desobedecer às suas orientações de não sair de casa sem permissão, deixando-o três dias sem aparelho celular.
2. A direção de uma escola que aplica uma suspensão de dois dias a três adolescentes que pularam o muro da instituição durante o recreio.
3. Juiz da Vara Infracional da Infância e Juventude que aplica medida socioeducativa de liberdade assistida a um adolescente por lesão corporal leve a uma pessoa em situação de rua.

Todos os exemplos se enquadram no conceito de responsabilização pois advém de decisões, mecanismos e estratégias externas, que contam ou não com o consentimento dos adolescentes, reprovados por condutas consideradas irresponsáveis dentro de cada contexto. Essas estratégias podem ser perniciosas e promovedoras de alienações, tal como a representação de Sísifo na mitologia grega. Sísifo teria sido considerado o mortal mais astuto, inteligente e esperto que já viveu. Tamanha era sua astúcia que, ao tentar fugir de determinadas situações, ele teria despertado a ira dos deuses que, sentindo-se enganados, o condenaram a uma penitência eterna: diariamente, rolar uma grande pedra de mármore por um morro alto na

camada mais profunda do submundo, sendo que ao fim de cada dia esta pedra rolaria morro abaixo obrigando-o a reiniciar sua tarefa (COSTA, 2007)¹².

Essa condenação tornou-se símbolo da dor e da repetição cíclica da imposição de sofrimento como um dos pilares modernos dos processos responsabilizatórios, com o enfoque em imprimir represálias inibitórias, em que uma pessoa seja culpabilizada, carregue as pedras dos percalços de um sistema em estado de depredação histórica e seja obrigado a responder individualmente por uma trama forjada por inúmeros personagens que se escapam e se desresponsabilizam de suas próprias fragilidades e equívocos em uma perspectiva coletiva.

5.2.1.2. *Co-construção de responsabilidade*

Por outra perspectiva a *construção de responsabilidade* condiz com um processo participado, que oportuniza a expressão da experiência interna do sujeito no campo das relações intersubjetivas. Possui algumas características relevantes:

¹² Em uma das versões contadas sobre o mito de Sísifo, Zeus, considerado o deus dos deuses, tinha por característica suas paixões fulminantes por belos mortais pelos quais frequentemente se enamorava. Certa vez, Zeus, mais uma vez tomado por uma de suas paixões e desejos carniais, teria se transformado em águia e raptado Égina, filha do deus-rio Asopo. Este rapto teria ocorrido na região da atual Corinto, terra onde reinava Sísifo que viu todo o acontecimento e reconheceu Égina. Mais tarde naquele dia, Asopo teria saído em busca de sua filha desaparecida perguntando a todos na região se algum teria a visto. Ao perguntar para Sísifo, o rei vendo uma oportunidade de ganho para seus domínios, resolve barganhar, dizendo que diria o que houve com a filha do deus-rio desde que em troca fosse concedida uma fonte de água para aquelas terras. O acordo foi consumado e Asopo foi em busca de sua filha. Zeus, irado pela delação de Sísifo, ordena que Tânatos, deus da morte, levasse seu delator ao Hades, submundo e terra dos mortos na crença grega. Sísifo, em um ato de desespero e pavor pela morte, passa a elogiar a beleza do deus Tânatos, em seguida pede para lhe adornar o pescoço com um colar de flores a fim de realçar esta beleza. Porém este colar era, na verdade, uma coleira com a qual o astuto Sísifo aprisionou a Morte, alterando seu destino e enganando os deuses pela primeira vez. Naquela época, não eram raras as guerras sangrentas pelas mais diversas causas e estas somente eram consumadas com a morte dos oponentes. Sem a morte, as guerras não tinham fim, assim o ato de Sísifo de aprisionar Tânatos, irou o deus da guerra, Ares. Hades, deus dos mortos e do submundo, também não estava satisfeito com a situação, pois sem a morte, seus domínios perdiam forças com a falta de recém-chegados ao submundo. Hades, ao investigar o que estava se passando, descobre a trama de Sísifo, liberta Tânatos e o ordena que trouxesse o astuto rei para seus domínios a fim de que este fosse punido. Ao ser buscado pela morte pela segunda vez, Sísifo pede para despedir-se de sua esposa e, neste momento, secretamente, a pede que não enterre seu corpo ou lhe preste qualquer homenagem após sua decida ao submundo. Na presença de Hades, o rei fingindo indignação pelo desrespeito aos rituais fúnebres para com seu corpo, pede ao deus dos mortos que lhe presenteasse com mais um dia de vida com a finalidade de repreender seus entes e preparar devidamente seu funeral. Hades se compadeceu de Sísifo e concedeu seu último dia, porém, este ao retornar a seu corpo, toma sua esposa e foge pelo mundo enganando os deuses mais uma vez. A história conta que Sísifo teve uma vida longa, mas, por ser mortal, em algum momento precisaria voltar ao Hades. Quando eventualmente a debilidade trazida pela velhice matou seu corpo, Sísifo reencontrou os deuses enganados por ele ao longo de sua vida e recebeu um castigo póstumo. Sua punição seria diariamente rolar uma grande pedra de mármore por um morro alto na camada mais profunda do submundo, sendo que ao fim de cada dia esta pedra rolaria morro a baixo obrigando-o a reiniciar sua tarefa dia após dia para lembra-lo que a vontade dos deuses é soberana em relação aos esforços humanos.

- a) *Não está limitada a um comportamento considerado reprovável*: Diferentemente da responsabilização, o processo de construção de responsabilidade não está adstrito a uma qualificação de reprovabilidade de uma conduta ou um comportamento;
- b) *Enfoque retrospectivo ou prospectivo*: esse processo pode estar relacionado tanto a um acontecimento passado quanto a uma busca por equacionar as relações do presente para o futuro. Imagine-se, por exemplo, o primeiro dia de aula em uma escola e os estudantes podem construir juntos acordos que materializem um sentido coletivo de responsabilidade que ampare a convivência entre eles.
- c) *É participativa, porquanto está associada à intenção e ao consentimento do sujeito na construção da resposta*: De forma contrária à análise da responsabilização, na construção de responsabilidade há o envolvimento e a participação como elementos fundamentais. Os atores manifestam e se expressam na direção da co-construção compartilhada, somando-se as experiências de cada um ao coletivo.
- d) *Poder compartilhado*: se a responsabilização é uma forma hierarquizada de tratativa das condutas e comportamentos considerados reprováveis, a co-construção de responsabilidade é a abertura a uma dinâmica compartilhada de poder, que não é exercido contra o outro, mas juntamente a ele, no sentido de que as opiniões são justapostas, consideradas sem a predileção ou preterição das respostas, ainda que haja uma figura de referência norteando esse processo. É o que Rosenberg (2019) diferencia como “poder sobre” e “poder com”, em que o primeiro é resultante da submissão, do castigo ou da premiação das pessoas, enquanto o segundo advém da demonstração de que as necessidades de todos os envolvidos importam. Gomes da Costa (1991) diferencia entre “poder domínio” e “poder a serviço”, afirmando que a horizontalidade das relações entre adultos e adolescentes nas figuras de educadores e educandos seria um mito, mas que haveria a possibilidade de transformar um poder imposto aos adolescentes em um poder a serviço deles.
- e) *Situações de conflito ou de construção de acordos de convivência*: a construção de responsabilidade diz respeito a um processo que se dá em situações de conflitos intersubjetivos, em que diferentes atores participam da relação conflitiva ou sofrem seus efeitos, de modo que podem contribuir com o sentido de responsabilidade e comprometimento que se fazem necessários naquele contexto. De outro modo, é possível a construção de responsabilidade como um processo de gestão dos conflitos, em que a implementação de acordos e pactos de convivência podem contribuir para se organizar coletivamente um sentido de regulação partilhada, ainda que não tenha ocorrido algum conflito aparente.

f) *A construção da responsabilidade é coletiva:* o processo de co-construção de responsabilidade é um processo co-construído, co-participado, pois há a oportunidade de que vários atores se impliquem e se beneficiem conjuntamente das respostas às situações adversas que estejam enfrentando ou possam enfrentar com base na permanência dos vínculos intersubjetivos.

g) *Enfoque alterativo:* Na perspectiva de Gomes da Costa (2006, p.23), alterativo é o que é produtor de alterações e transformações, uma análise diferenciada da palavra “alternativo”, que demonstra uma outra via, mas não necessariamente que altera ou transforma os elementos da realidade. O processo de co-construção de responsabilidade se propõe alterativo tendo-se em vista que as respostas apresentadas pelos atores envolvidos são elaboradas dentro da relação, com contextos, recursos e perspectivas que se alteram assim como essas respostas alteram como as experiências individuais são experimentadas. Há uma novidade que advém das características do conflito em si, que se modificam em constância, ou da forma como ele é abordado.

h) *Plasticidade do conteúdo e da forma em que se pautam o processo de construção de responsabilidade:* Na responsabilização, o conteúdo e a forma das respostas geradas em meio ao processo são determinados pela fonte responsabilizadora (pais, direção da escola, magistrados, etc), quem qualifica quais foram as respostas de polo negativo que devem ser evitadas e quais respostas de polo positivo devem ser fomentadas a partir de então. No caso do processo de construção de responsabilidade, o conteúdo e a forma em que é pautado esse processo é plástico, maleável, verificável em meio ao contexto, não fora dele.

- a. *Plasticidade de conteúdo:* significa que o conflito ou fator gerador da construção de resposta não é predeterminado. Surge com base no desdobramento das relações sociais.

Exemplo:

Em uma escola, um professor de geografia pergunta aos seus estudantes o que significa capitalismo. Um adolescente de 13 anos levanta a mão e responde: “violência”. Um outro estudante, de 14 anos o censura e responde: “claro que não, capitalismo é a forma que nós temos de ganhar dinheiro, deixa de ser *mimimi*”. Os demais estudantes começam a dividir opiniões, o que gera conversações distorcidas entre eles. O professor pediu para que o primeiro estudante explicasse sua colocação, dando-lhe a oportunidade de dizer: “nossa casa foi desapropriada para ampliarem a avenida que dá acesso ao aeroporto internacional da cidade. Meus pais receberam dez mil reais de indenização e fomos obrigados a mudar para a região metropolitana, é justo tirarem a nossa casa sem se importarem se vamos conseguir comprar outra ou não?”. A partir

dessa situação, o professor aponta o capitalismo como o tema de divergência. E que sobre ele, os estudantes deveriam se dividir em grupos de cinco pessoas e conversarem sobre como o capitalismo poderia afetar prejudicialmente suas experiências pessoais de vida e como cada um se sente em relação a esse tema. Depois, deveriam apontar algumas soluções que vislumbram para os tópicos levantados.

Por esse exemplo, a resposta de um adolescente impacta o conteúdo que se compreende por capitalismo, bem como pode ser fator gerador de divergências e conflitos em sala de aula, na interação com os demais estudantes. Cada um apresenta nuances e olhares que condizem a sua própria experiência, com percepções, emoções e sensações que trazem à realidade tons e texturas que poderiam não existir, mas que, existindo, mudam a teia de compreensão que até então poderia estar restrita aos livros didáticos. Quanto à *plasticidade do conteúdo*, significa que um processo de construção de responsabilidade não se limita às situações, condutas ou comportamentos considerados reprováveis, cada contexto pode motivar reflexões e a necessidade de que as divergências encontrem formas de serem olhadas com atenção e cuidado, no sentido de construção de respostas que transcendam às verdades pré-estabelecidas ou ao senso comum. Os conteúdos dos conflitos são plurais porque o ser humano é irrepetível, nenhuma das trajetórias de vida se igualam, ainda que se assemelhem. Uma ideia, uma opinião, ou uma história são capazes de trazer informações que ainda não compunham a rede de saberes de um determinado coletivo, impactando o resultado daquela interação.

- b. *Plasticidade de forma*: Significa que não há um modelo a ser seguido ou um ritual para que a construção de responsabilidade aconteça, há uma conjunção de fatores que podem gerar resultados mais conectivos ou desconectivos entre os atores envolvidos. No exemplo acima, a opção do professor em dividir os estudantes em grupos e suscitar a reflexão de como o capitalismo pode afetá-los prejudicialmente, como se sentem quanto a isso e quais possíveis soluções vislumbram para lidar com esse tema pode ser uma forma de fazê-los entrar em contato com perspectivas antes não conhecidas, identificando elementos que se sobreponham à divergência inicial, ao mesmo tempo que a aproveita como ponto de abordagem para a estruturação do tema e da aula.

O processo de co-construção de responsabilidade tem mais duas características fundamentais dentro da teoria em análise: é multidimensional e multicausal.

Multidimensional porque encontra seus elementos espalhados pelos quatro quadrantes wilberianos e é multicausal justamente porque considera as quatro dimensões dos quadrantes

como causa e efeito simultaneamente um do outro. A alteração de qualquer elemento ou informação em um dos quadrantes afeta e interfere os demais. O aumento da pobreza e da desigualdade social interfere na quantidade de pessoas que necessitam, por exemplo, de instituições de acolhimento para pessoas em situação de rua e acesso às políticas socioassistenciais em um município. Dentro dessas instituições os conflitos podem se acirrar devido a fatores pessoais internos, divergências quanto às normas de convivência e uso do espaço coletivo, problemas relacionais, interferência na comunicação verbal e não-verbal, bem como por precarização das instalações e serviços ofertados, falta de investimento em atividades lúdicas, formações técnicas e contratação de novos funcionários e múltiplos fatores que condizem com cada uma das dimensões dos quadrantes.

5.2.2. *Que reconhece as dimensões internas ao sujeito*

O processo de co-construção de responsabilidade compreende que a nossa relação com o mundo é uma relação de apreensão de novas respostas diante dos conflitos da vida. Como mencionado anteriormente, responsabilidade não é um atributo restrito à área jurídica, mas sim um processo interacional contínuo e permanente, que se dá em diferentes espaços e perspectivas de forma em que a cada idade e em cada momento da vida, o sujeito empreende respostas que se alteram e acompanham a formação contínua de suas experiências subjetivas, o aprendizado sobre suas emoções, seus gostos e preferências, a forma como lida com os desafios que lhe são apresentados.

Uma criança responde ao mundo, um adolescente responde ao mundo e um adulto responde ao mundo. Qual a diferença de suas respostas? O lugar de singularidade de suas percepções. Usando-se como referência os estudos de Castañeda (1996), antropólogo estudioso do xamanismo mesoamericano tradicional, a sabedoria ancestral afirma que somos organismos cuja orientação básica é perceber, somos “percebedores do mundo” (p.3). Nas palavras do autor,

Os shamãs sustentam que a maioria da nossa atividade perceptual é interpretação; eles afirmam que os seres humanos são o tipo de organismo que precisa uma entrada mínima de percepção pura a fim de criar seu mundo, ou que eles percebem apenas o suficiente para alimentar seu sistema de interpretação. Afirmar que somos percebedores é uma tentativa da parte dos shamãs de empurrar-nos de volta a nossa origem; empurrar-nos de volta para o que deveria ser nosso estado original: a percepção (CASTAÑEDA, 1996, p.3)

A partir dessa análise, poder-se-ia afirmar, igualmente, que somos *respondedores* do mundo. A cada passo, uma nova resposta. A cada nova percepção, um novo olhar se interpela.

A cada nova interpretação, um novo significado se revela e se transborda da realidade interna para a realidade externa, compartilhada em um sistema de respostas em rede em meio ao mar de perguntas intermináveis. Como sujeitos respondedores, o ato de construir respostas é elemento fundante da participação social, em que as respostas encontram um espaço aberto ao diálogo como um processo de intercâmbio responsivo. Esse intercâmbio não reside apenas em responder, mas em um movimento de provocação de novas perguntas em seio social, contribuindo com a maneira como se percebe e se interpreta a vida em sua incompletude.

Jamie Sams, escritora e membro de comunidades tradicionais da América do Norte, apresenta uma cosmovisão dos povos indígenas que integra todos os seres vivos da natureza como partes do processo de compreensão do cosmos, em um movimento integrativo de cada parte com o todo universal (SAMS, 1999). Dentro da perspectiva dessa cosmovisão é apresentado o bastão-que-fala e a pena-da-resposta como dois instrumentos utilizados em culturas tradicionais como materialização do “sagrado ponto de vista” (SAMS, 1999, 2017) de cada representante de uma comunidade. O bastão-que-fala é objeto utilizado como forma de procedimento participativo em um conselho, em que somente a pessoa que segura o bastão tem a oportunidade de falar naquele momento e a pena-da-resposta é passada a quem lhe incumbe responder. O exercício que se instaura nesse procedimento é o da fala e o da escuta, como exercícios que fundamentam o respeito e a participação. É desde o “meu espaço sagrado e do meu sagrado ponto de vista” (2017, p.149) que a realidade se integra. Desconsiderar o que cada um tem a dizer é desconsiderar a manifestação de uma parte sagrada do Todo. Crianças aprendem a escutar desde os três anos e nos espaços onde participam podem utilizar também o bastão-que-fala, pois aprendem a falar e a escutar ao lado de seus pais e dos anciãos desde cedo, como partícipes e não meros observadores da vida (SAMS, 1999, 2017).

O processo de co-construção de respostas se concretiza nessa cosmovisão interativa. Crianças de seis anos de idade, por exemplo, já respondem aos conflitos que vivenciam em suas escolas e a forma como elaboram essas respostas pode ser qualificada e atualizada constantemente junto aos educadores e aos adultos de referência. Uma criança que é ensinada a bater em resposta a uma indisposição emocional diante de alguém pode ser ensinada a buscar novas estratégias responsivas, de forma cooperativa e participativa, que inaugura desde suas mais tenras relações mecanismos democráticos que respeitam o ponto de vista, as opiniões e as percepções que evidenciam como cada um se projeta em meio coletivo e social.

Legitimar e proteger a condição peculiar de crianças e adolescentes como pessoas em situação de desenvolvimento não é silenciá-las ou alijá-las da construção do tecido micro e

macrossocial, mas de inseri-los dentro do circuito de construção de respostas com relevância pública e não restritas ao contexto privado, como objetos ou patrimônios, mas como sujeitos.

Com vistas à construção teórica de Gomes da Costa (1998), em uma análise democrática, considerar crianças e adolescentes como seres humanos com direitos é reconhecer que estão em convivência social em uma perspectiva de reciprocidade, o que significa que possuem deveres que também resguardam um sentido de equilíbrio social e coletivo. Não permitir que crianças e adolescentes participem da construção de um sentido de responsabilidade poderia corresponder, na realidade, em sua objetivação, a negação, de fato, de seu reconhecimento como sujeito de direitos. Fazer escolhas e tomar decisões que considerem a importância de uma relação humana cooperativa seria uma atitude de alto teor pedagógico-social, sempre assegurando-se a proteção e as garantias legais que lhes cabem, de forma incontestável e irrevogável.

5.2.3. *Se externaliza através de condutas e comportamentos*

Responsabilidade não é uma concepção abstrata e limitada às intenções, aos pensamentos e aos sentimentos enquanto dimensões da realidade interna do sujeito. É ação evidenciada como o componente que talvez mais ganhe notoriedade no campo da construção de respostas. Basicamente, a estruturação de acordos e normas, jurídicas e não jurídicas, se fundamenta na diferenciação entre comportamentos desejáveis e reprováveis, indicando o que se deve fazer, o que não se deve fazer e o que é permitido que se faça (ENTELMAN, 2002). Uma pessoa considerada responsável atende, ao menos, três elementos importantes com base no sentido de responsabilidade hodiernamente consolidado: a) há a externalização de um comportamento; b) esse comportamento é recepcionado como uma resposta de polo positivo e c) esse comportamento retroalimenta os critérios e os significados que dão o sentido às respostas de polo positivo consolidadas em seio social.

Uma pessoa considerada responsável assim o é porque externaliza condutas amparadas pelo guarda-chuva relacional-social. No entanto, do ponto de vista da observação, alguns critérios de responsabilidade podem ser considerados *observáveis* e outros *não-observáveis*.

Os critérios de responsabilidade observáveis encontram ações, condutas e comportamentos que denotam seu acontecimento no mundo e podem ser evidenciados pelos cinco sentidos humanos: visão, audição, olfato, tato e paladar. Um adulto poderia dizer que uma criança aprende a ser responsável desde nova quando guarda todos os seus brinquedos depois de brincar. E esse critério pode ser evidenciado observando tanto o comportamento da criança guardando os objetos quanto ao ver que os brinquedos estão na prateleira, organizados. Ainda

nessa linha, um adulto que diz que um adolescente é responsável ao ajudar a lavar o prato e os talheres que utilizou logo após as refeições pode observar esse comportamento ser ou não realizado no mundo externo e constatar suas evidências.

Diferentemente, quanto aos critérios não-observáveis, não há essa relação associada diretamente aos cinco sentidos, o que dá margem a diferentes compreensões abstratas referentes ao mesmo termo. O exemplo pode ser de um adulto que diz que uma criança e um adolescente são responsáveis quando respeitam os pais. Nesse caso, a palavra respeito é não-observável, uma vez que não diz de comportamento, mas de um valor importante para que a relação entre pais e filhos aconteçam naquele contexto familiar. O desafio seria compreender quais são os critérios observáveis que poderiam ser mencionados para que o significado de respeito seja externalizado em forma de comportamento e gere efeitos no processo comunicacional¹³.

Na dimensão da externalidade também está o corpo. É dizer que a construção de responsabilidade é um processo corporificado, que advém da soma de fatores químicos, físicos e biológicos que se apresentam como componentes igualmente interferentes na mensuração de como as relações inspiram e moldam as respostas à realidade. Na análise de Keleman (1994, p.22-23), a vida da criança, do adolescente e do adulto “são vidas separadas, conectadas pela memória, através de um sistema nervoso permanente”, essa separação aconteceria em razão das crises e dos momentos de estresse que impactam a transição de cada etapa. O corpo, como um rio de acontecimentos, apresenta alta capacidade de aprendizagem e reaprendizagem através das experiências que repercutem diretamente no cérebro, nos músculos e nos órgãos internos, correlacionando-se com os pensamentos, os sentimentos, as ações, os desejos e as imaginações (KELEMAN, 1994).

De acordo com pesquisas empreendidas por Melo-Dias (2014), grande parte dos padrões de comportamento humano seria organizada pela experiência individual e armazenados em códigos neuronais com a característica de plasticidade que lhe é intrínseca ao ser humano, dependendo dos mecanismos e das estruturas neuropsicológicas desenvolvidas ao longo do tempo. Nas palavras do autor,

¹³ Fidalgo (1999), baseado na teoria dos atos de fala de Austin (1989, 1990), assevera que a pragmática linguística vai além da ideia de construção de uma frase gramaticalmente correta, pois é preciso validar, igualmente, a competência enunciativa dentro do processo comunicacional. Para tanto, apresenta algumas condições importantes para a enunciação por parte do falante, condições essas que são consideradas gerais para que a comunicação aconteça: a) escolher a expressão de modo a descrever uma experiência ou um fato (satisfazendo determinadas condições de verdade) e para que o ouvinte possa partilhar o seu saber; b) exprimir as suas intenções de modo a que a expressão reflita o seu pensamento e para que o ouvinte possa confiar nele; c) levar a cabo o ato de fala de modo que satisfaça normas aceites e para que o ouvinte possa estar de acordo com esses valores.

A noção de plasticidade da pessoa não significa que o comportamento é inteiramente um produto pós-nascimento. Existem alguns padrões organizados de comportamento que já estão presentes ao nascimento e outros que vão aparecendo ao longo do percurso de maturação. Cada um de nós transporta no código genético um conjunto de funções psicológicas acompanhadas pelas experiências ancestrais (MELO-DIAS, 2014, p.42)

A dimensão da responsabilidade como externalização demonstra que corpo e comportamento são os aspectos visíveis e identificáveis na construção da realidade. Não atoa placas e normas indicam e moldam essa expressão com imperativos e orientações comportamentais: “pare”, “siga”, “faça silêncio”, “proibido buzinar”, “use máscara”, “mantenha distância”, “lave as mãos”, “atravesse na faixa de pedestres”, etc. E, aos poucos, esses comportamentos passam a fazer parte da programação mental e da tomada de decisões das pessoas na dinâmica interacional.

A co-construção da responsabilidade perpassa por identificar quais ações, condutas e comportamentos serão produzidos pelos autores envolvidos no sentido de que as pessoas possam enxergar e sentir que há envolvimento, participação e intenção de reparação de danos e de construção de uma agenda cooperativa e interativa da convivência social.

5.2.4. É estruturado e estruturante na teia de relações sociais

As respostas individuais são socialmente produzidas e impactam as respostas coletivamente produzidas na teia social das relações. Essa é a premissa que embasa a ideia de que a co-construção de responsabilidade está sempre inserida em um contexto de onde partem as alternativas, as possibilidades e os recursos que dizem sobre quais respostas podem ser produzidas naquele meio.

Há uma relação estreita entre a produção de subjetividade do quadrante superior esquerdo e a intersubjetividade do quadrante inferior esquerdo. Todas as respostas são aprendidas no tecido social e operam dentro de uma estrutura que está associada a como os corpos se expressam. No processo de desenvolvimento de crianças e adolescentes, Keleman (1994) exemplifica:

Quando uma criança percebe que será punida por chorar, mostrar raiva, buscar contato ou rir, ela passa a identificar esses impulsos como inimigo. Ou seja, esses sentimentos e suas expressões tornam-se sinais de perigo. Desenvolvemos, então, uma imagem dos sentimentos como perigosos e instituímos uma série de padrões corporais que tentam suprimi-los ou canalizá-los em outra direção. Quando prontos para nos afirmar, podemos gerar imagens internas, de punição, levantamos os ombros, encolhendo o pescoço, para evitar castigo. Quando prontos para atuar de modo amoroso ou

raivoso, podemos manifestar um padrão simultâneo de autoproteção, baseado em experiências anteriores de rejeição (KELEMAN, 1994, p.31)

Desse modo, nas palavras de Matos (2014, p.51) “sociedade, cultura e filosofia modelam nosso sistema de crenças e, de certa forma, determinam os modos como nós vemos o mundo que nos cerca e a nós mesmos”. Esse modelamento da percepção e da cognição pelo ambiente está correlacionado aos sentidos humanos, às crenças pessoais e ao estado de consciência que se experimenta em cada momento da vida, em co-interação e interdependência permanente. Sendo assim, o processo de construção de respostas é estruturado porque essas respostas que são expressas pelo indivíduo dizem de como seu universo subjetivo foi estruturado ao longo de sua vida, a partir de suas relações, experiências pessoais, gostos e preferências, frustrações, superações e compreensões de mundo. São respostas que não surgem do vazio, e sim de uma estrutura interna subjacente em transformação constante. E são estruturantes porque impactam as demais dimensões dos quadrantes, na interação intersubjetiva e interobjetiva.

O desafio, nesse cenário que se apresenta, é que um sistema ou diversos sistemas tendem a reforçar comportamentos desejáveis e a reprimir comportamentos não desejáveis, limitando os aspectos da realidade que se tem acesso. É a concepção que será adotada a seguir como o impacto social para a produção de *respostas normóticas* e *respostas não-normóticas*.

5.2.4.1. *Respostas normóticas e respostas não-normóticas*

Normose é um termo atribuído aos autores Weil, Leloup e Crema (2014) e se refere à “doença da normalidade”. Para Weil (2000), normose “é o resultado de um conjunto de crenças, opiniões, atitudes e comportamentos considerados normais, logo em torno dos quais existe um consenso de normalidade, mas que apresentam conseqüências patológicas e/ou letais” (p.62). Para o autor, o perigo da normalidade consiste na criação de uma realidade ilusória, baseada na crença de que uma informação partilhada pela maioria das pessoas consistira em uma verdade a ser seguida (WEIL, LELOUP, CREMA, 2014).

Weil (1987) refere-se aos estudos científicos de Charles Tart, sobre a concepção de percepção da realidade, para embasar a tese de que o que se considera um estado de consciência ordinário seria resultante de construções neurológico-psíquicas que buscam manter em conservação a coesão dos domínios culturais através da repressão de alguns aspectos da realidade. O filtro resultante desse movimento coesão-repressão seria a chamada “realidade de consenso”. Segundo o autor:

Dispendemos uma enorme quantidade de energia e a maior parte de nossa vida se passa em uma “realidade de consenso”. Vemos e percebemos o mundo exterior e interior de acordo com esta “realidade de consenso”, o que é excelente do ponto de vista da cultura, mas constitui um obstáculo quase intransponível, quando se trata de compreender e estudar cientificamente nossa vida mental (WEIL, 1987, p.76).

Esta "realidade de consenso" seria o produto, portanto, de uma seleção sistemática de características, valores e potenciais humanos e, por outro lado, uma rejeição igualmente sistemática de outras características e potenciais, restringindo o campo de percepção e a forma como se conhece e desconhece o mundo. Ainda segundo Weil (1987), quatro seriam as vias de estabilização de um estado de consciência pela realidade de consenso: a) engajar pessoas em atividades voltadas a torná-las “bons cidadãos”, impedindo-as de investirem energias em atividades diversas; b) recompensar quem se envolver nessas atividades c) punir pessoas que se se engajam em atividades consideradas indesejáveis; d) limitar as ocasiões em que essas pessoas poderiam se engajar nessas atividades indesejáveis. Por essas quatro vias, as famílias, as escolas, o Estado e as organizações de trabalho condicionariam comportamentos para modelar os agentes sociais (WEIL, 1987, p.86).

Wilber (1996) retrata a seletividade perceptiva como o mecanismo que separa o ser humano de si mesmo, ficando sua integralidade relegada ao inconsciente, *lócus* do ser humano integrado. Em sua abordagem:

O indivíduo não pode permitir a si mesmo a percepção de pensamentos ou sentimentos incompatíveis com os padrões da cultura e, por isso, se vê forçado a reprimi-los. Formalmente falando, portanto, o que é inconsciente e o que é consciente depende [...] da estrutura da sociedade e dos padrões de sentimentos e pensamentos que ela produz. (WILBER, 1996, p.186).

Normose, para Leloup (2014, p.74), significa “estar estagnado, estar retido, seja numa imagem, seja num sintoma”. É indicador de sofrimento humano, pois despotencializa os atributos do Ser. Lidar com a normose seria lidar com a travessia do medo e da insegurança que nos mantém presos aos rituais sociais para fugir da rejeição e da dor do não pertencimento, do exílio. Por outro lado, manter-se na normalidade seria um caminho distorcido que afasta o indivíduo do contato com as mais belas e promissoras qualidades deste Ser em evolução. Essa perspectiva coincide com os dizeres de Crema (2008), para quem normose é a “enfermidade de adaptação a um sistema corrompido e mórbido, se caracteriza pela estagnação evolutiva, falta de investimento no potencial de individuação e de plenificação humana” (CREMA, 2008, p.77).

Para Crema (2014), a doença da normalidade teria três fundamentos: a) o sistêmico; b) o evolutivo e c) o paradigmático.

O fundamento sistêmico refere-se a um sistema em desequilíbrio, corrompido, em contradição com o indivíduo, a sociedade e a natureza. Nesse caso, uma pessoa em situação normótica é aquela que se ajusta à morbidade desse sistema, mantendo vigente o *status quo*. Um sistema adoece adoece indivíduos, sair desse processo requereria da pessoa uma capacidade de um desajustamento justo e uma indignação consciente frente a esse contexto. O fundamento evolutivo repousa na necessidade de se investir sistematicamente no potencial humano de autodesenvolvimento, maturidade e plenitude possível, promovendo as desamarras a um sistema normótico a partir de um investimento consciente no processo evolucionário pessoal e coletivo. O fundamento paradigmático, à luz da perspectiva de Thomas Khun, seria o necessário reconhecimento de que novos paradigmas são preponderantes para seguir por vias de mudanças e transformações. A falta de criatividade para solucionar problemas atuais demonstra o quanto os paradigmas vigentes não são suficientes e podem estar esgotados, sinalizando a importância de renovações e renascimentos para uma nova geração, em um movimento de se reaprender a aprender (WEIL, LELOUP, CREMA, 2014).

A partir das perspectivas apresentadas é que se distingue o processo de responsabilização e o processo de co-construção de responsabilidade.

A responsabilização, como tem se adotado na presente pesquisa, sugere o conjunto de mecanismos e estratégias externas impostas ao indivíduo a fim de que este se alinhe aos parâmetros, critérios e significados de responsabilidade propugnados em determinado contexto. Nesse caso, cabe ao indivíduo gerar respostas de polo positivo, que mantenham vigentes as crenças e os padrões consensualmente estipulados. Daí se dizer que a responsabilização tem caráter normótico, pois mantém-se as estruturas do *status quo* em vigor, convocando-se condutas e comportamentos que atendam aos interesses dos sistemas. Responsabilizar-se, por essa ótica, é justamente fazer declinar o indivíduo ao sistema, a fim de que se repare ou se responda objetivamente pelos atos considerados inadequados e irresponsáveis.

Um sentido de co-construção da responsabilidade caminha pelo sentido contrário. É não-normótica, na medida em que convida, oportuniza e abre espaço para que o indivíduo e sua teia de relações humanas se sobressaiam, criando pontes que permitem que novas respostas surjam desde uma perspectiva ampliada. Essa perspectiva não rompe com o *status quo*, corrobora com sua transformação, pois se pauta na coexistência das necessidades dos indivíduos dentro dos sistemas e das estratégias que operam para sua integração. Vaughan (1993) explica o conceito de integridade como a “integração harmoniosa dos aspectos físicos,

emocionais, mentais e espirituais do bem-estar e da responsabilidade social” (VAUGHAN, 1993, p.157).

Para Crema (2017), uma das forças não-normóticas e que contribuem para um sentido de transformação da realidade social é o cuidado integral, enquanto perspectiva associada à abordagem transdisciplinar holística. Para o autor, o cuidado integral tem “uma visão inclusiva, que supera os reducionismos e integra todas as forças, considerando-as na ordem da complementaridade integrativa, e não do antagonismo excludente” (CREMA, 2017, p.22). Na perspectiva do cuidado integral “compreende-se fundamental cuidar, sobretudo, daquilo que não é doente em nós, pois é a partir da saúde que uma dinâmica curativa e evolutiva é posta em marcha” (CREMA, 2017, p.25). Nesse intento do cuidar, Crema (2017) defende a tese primordial de que o “Encontro é o pressuposto básico e a origem do cuidado, a partir do axioma de que todo cuidado emana do Encontro. [...]” (CREMA, 2017, p.27).

Nesse sentido, a responsabilidade que se busca não é aquela que retroalimenta paradigmas considerados bons, mas cede a uma abertura que possibilita ser repensado o que se considera bom e ruim, junto aos membros sociais, não contra eles. A análise tetradimensional dessa responsabilidade reconhece, válida e legítima respostas que inauguram novos olhares e novas abordagens do conhecimento sobre a humanidade e a natureza, reafirmando a importância de cada pessoa como parte fundamental para a compreensão de aspectos desconhecidos e ainda não revelados do Todo, que reconstrói e renova justamente porque beira a irreverência e faz emergir um potencial oculto não fundado no consenso, mas na inovação dos pactos democráticos em vigência, através da participação e do encontro como processos emergentes e transformadores na busca por novas respostas a antigos problemas.

5.2.5. Está circunscrito ao macrocontexto que o organiza e o sistematiza no tempo-espço correspondente

A ideia da responsabilização ficou marcada como um processo objetivo. Em que a aplicação de uma sanção, uma punição ou um castigo ao modelo sísifco serviria como ferramentas ideológicas para que uma pessoa fosse considerada responsabilizada. O enfoque é no método e no procedimento. Diferentemente, no processo de co-construção da responsabilidade, como se vem suscitando, entende-se que o enfoque é nas características multicausais dos conflitos e também nas suas estratégias de solução, visando a participação dos atores envolvidos coadunadas com o contexto macroestrutural.

Na visão de Matos (2014), no nível da realidade newtoniana-cartesiana clássica, as pessoas se vêm separadas de tudo. E essa concepção vem passando por mudanças, abrindo-se

o campo de compreensão e interação para uma esfera de compartilhamento da realidade em um sistema interdependente, em que todas as informações se conectam e são geradoras de novas outras informações em um processo constante. A noção de responsabilidade passa a uma dimensão conglobante que redimensiona a forma como o indivíduo lida com a realidade, uma vez que não se é responsável apenas por si, mas pelos micronúcleos e pelos macronúcleos de convivência. Uma responsabilidade que o autor denomina como universal, que indica:

Que ele é responsável não somente por si mesmo, sua família, amigos, e país, mas que ele é responsável por todos, em toda parte. Neste contexto ele se torna intensamente consciente de que tudo que ele faz com a sua mente, corpo ou fala influenciará todo o universo. Ele se torna cuidadoso para não prejudicar ninguém porque ele sabe que aquilo que ele faz para o universo ao seu redor, ele estará fazendo para si mesmo (o universo interior) [...] (MATOS, 2014, p.54).

Na abordagem dos quadrantes wilberianos, o Istos é a dimensão quadrática onde se encontram os sistemas políticos, econômicos, sociais, judiciários, ambientais, as instituições de forma geral e toda a rede de interobjetividade que circunda as relações sociais e os processos de subjetivação que se associam aos indivíduos como hólons individuais desse grande sistema integrado chamado vida. O processo de co-construção de responsabilidade não se afasta desses sistemas, pelo contrário, compreende a importância de cada um dentro da regulação compartilhada dos fenômenos sociais. Todos eles se complementam em um grande sistema que se espera seja propagador de uma gestão democrática e republicana dos conflitos, procedendo com estratégias cada vez mais pulverizadas que realoquem aos cidadãos a oportunidade de tecerem suas escolhas e tomarem decisões em processos participativos de enfrentamento da desigualdade social e de realização de justiça social.

Nessa perspectiva macrocontextual, a questão do tempo é igualmente importante. Na compreensão clássica de responsabilização tem-se a ideia de que uma pessoa foi responsabilizada por ter passado pelos procedimentos e estratégias que lhe foram impostos em determinado período de tempo (ex: castigo de três dias, suspensão de dois dias, medida socioeducativa de dois anos, etc). Na análise quadridimensional de co-construção da responsabilidade entende-se que as condições e as causas dos conflitos e das interações sociais são mutáveis e requerem atualizações constantes e permanentes enquanto durarem seus vínculos de convivência. Quando se alteram as condições, moldam-se também os critérios que levaram as pessoas a coincidirem ou não com as respostas que se buscou construir. Os aspectos relacionados ao tempo se diferenciam:

O tempo das pessoas: considera o tempo de maturação do conflito para cada um dos envolvidos, respeitando-se questões associadas ao seu mundo interno, como elementos emocionais, pensamentos, percepções, a reação de cada organismo e o tempo de elaboração dos acontecimentos para que possam ser compartilhados e narrados. Também se considera o tempo que cada um tem para construir uma relação de confiança e de disponibilidade que lhes permitam se abrir para construírem respostas em conjunto.

O tempo do processo de co-construção: considera o tempo de gestão de encontros individuais e coletivos para que se construam os acordos, os planos de ação e pactos relacionados aos conflitos e as respostas a cada um deles. Abrange os prazos estipulados, o tempo entre uma sessão e outra e o tempo de todo o processo em si, que dependerá de qual é o modelo, o método ou a forma como se compreende o espaço de co-construção de responsabilidade.

De certo, toda construção requer tempo. E a responsabilidade não é uma resposta imediata, mas um processo que se constrói no espaço das interações sociais e onde ocorram os impasses intersubjetivos. Considerar que pessoas tem um tempo é considerar que as condições do espaço e da convivência também mudam o cenário e as respostas que vão sendo construídas. É dizer que não existe uma resposta que seja válida e que perdure para sempre. A cada passo na interação social surgem novos elementos e novas perspectivas antes não consideradas. Um processo cuidadoso no campo de um acesso à justiça pela via dos direitos ensina que a participação de um cidadão na arena decisória sempre requererá uma atualização de estratégias e possibilidades de inovação, sob pena de uma estagnação sistemática e de violações de direitos que desconsideram o tempo como um fator essencial no macrocontexto da convivência humana.

5.3. Da proteção integral ao acesso à justiça integral: a simbiose entre a proteção e a responsabilidade

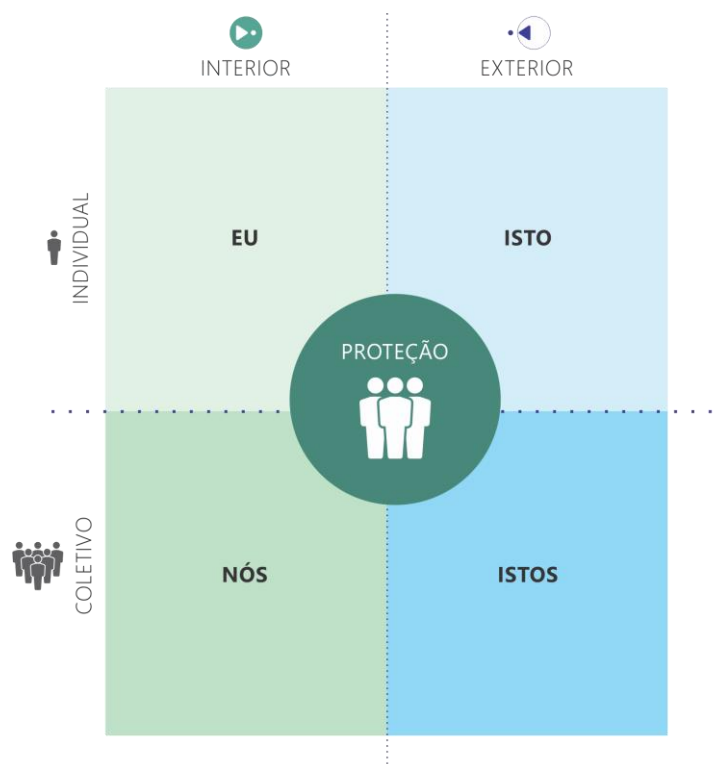
Tudo que se desenvolveu até aqui foi um caminho de tentativa de reconfiguração da noção de proteção integral para uma perspectiva tetradimensional de um acesso à justiça pela via da integralidade, da junção de diferentes aspectos e dimensões da realidade, compreendendo proteção e responsabilidade como aspectos integradores do acesso à justiça de crianças e adolescentes.

O acesso à justiça pela via da integralidade compreende a proteção e a responsabilidade como dois eixos estruturantes e complementares que garantem a efetividade dos direitos humanos de crianças e adolescentes à luz da multidimensionalidade dos quadrantes. A proteção, do ponto de vista de crianças e adolescentes, tem uma energia de polo passivo na relação,

consubstanciada pelos verbos receber, recepcionar, ter atendida suas necessidades mais básicas. A responsabilidade, por sua vez, representa um polo ativo, com os verbos responder, fazer, tomar decisões, participar, propor, reparar.

A proteção aparece como uma circunscrição que advém do mundo dos adultos em direção às crianças e aos adolescentes. Essa é a direção clássica da proteção integral estabelecida na década de 1980 e confirmada pelas legislações nacionais e internacionais. Crianças e adolescentes como seres humanos com direitos que devem ser protegidos, respeitada sua condição peculiar de pessoas em desenvolvimento. De forma complementar, na abordagem integrativa em assunção, considera-se a criança e o adolescente como sujeitos da proteção, não como objeto. O que implica que o conteúdo político e jurídico do que se considera como proteção conta com a necessária observância das quatro dimensões do Kosmos, possibilitando que crianças e adolescentes possam influenciar o conteúdo dessa proteção e o processo pelo qual ela ocorre. Não há um unidirecionamento adultocêntrico, de cima para baixo; há várias dimensões a serem observadas.

Figura 22: Proteção nas dimensões dos quadrantes



Fonte: elaborado pelo autor

Olhando-se para cada uma das dimensões dos quadrantes, algumas perguntas podem ser realizadas dentro de cada perspectiva, por exemplo: a) como a experiência de proteção/desproteção tem sido experimentada na estrutura interna das pessoas envolvidas

(quadrante superior esquerdo)? b) Quais as repercussões que essa proteção/desproteção gera nos corpos e comportamentos dessas pessoas (quadrante superior direito)? c) Quais relações, valores, crenças e significados impactam esse cenário social de proteção/desproteção (quadrante superior direito)? d) Quais são as instituições, órgãos, legislações e sistemas relacionados a essa proteção/desproteção (quadrante inferior direito)?

A tabela abaixo apresenta outras perguntas norteadoras no campo da proteção que podem nortear a atuação dos profissionais, no intento de construir uma perspectiva mais ampliada de análise e de construção de estratégias.

Tabela 1: Perguntas dos quadrantes da proteção

	 INTERIOR	 EXTERIOR
 INDIVIDUAL	<ul style="list-style-type: none"> • O que crianças e adolescentes entendem por proteção e como essa compreensão pode ser reconhecida nesse contexto? • Quais estratégias podem ser utilizadas para garantir um sentido de proteção às crianças e aos adolescentes a nível subjetivo, considerando sua própria percepção de mundo, opiniões e critérios pessoais? • Como essas estratégias adotadas impactam suas percepções, emoções, imaginações e pensamentos sobre si mesmos e sobre sua realidade externa? • Quais tem sido as estratégias empreendidas para cuidar da saúde mental e emocional das crianças e dos adolescentes? 	<ul style="list-style-type: none"> • Em qual medida as decisões, as escolhas e os comportamentos realizados nesse espaço qualificam e cuidam da ampliação da proteção de crianças e adolescentes? <p>Como a comunicação verbal e não-verbal</p> <ul style="list-style-type: none"> • poderiam ser melhor empregadas para qualificar o sentido de proteção que se quer garantir às crianças e aos adolescentes? <p>Quais tem sido as estratégias de cuidado com</p> <ul style="list-style-type: none"> • a saúde física e neurológica da criança e do adolescente? <p>Como os comportamentos de crianças e</p> <ul style="list-style-type: none"> • adolescentes tem sido recepcionados nesse espaço e quais estratégias tem sido utilizadas frente a esses comportamentos?
 COLETIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Quais são os critérios, valores e crenças que norteiam o sentido de proteção dos familiares e profissionais em relação às crianças e aos adolescentes? • Como a teia de relações em torno das crianças e dos adolescentes impactam a sua proteção? • Como é possível modificar e transformar a forma como crianças e adolescentes são vistos nesse espaço, a fim de garantir-lhes maior proteção? • Como os costumes e a rotina nesse espaço ferem ou ampliam a proteção de crianças e adolescentes? • Quais acordos podem ser feitos para primar pelo cuidado e pela proteção de crianças e adolescentes? 	<ul style="list-style-type: none"> • Quais são as instituições que executam e promovem ações e políticas de proteção à criança e ao adolescente? • Como é possível atualizar e transformar as práticas dentro das instituições para ampliar a proteção de crianças e adolescentes? • Quais políticas públicas e legislações poderiam ser incrementadas para ampliar a proteção de crianças e adolescentes no contexto macrossocial? • Quais tem sido as medidas implementadas do ponto de vista político e econômico no sentido da ampliação da proteção de crianças e adolescentes?

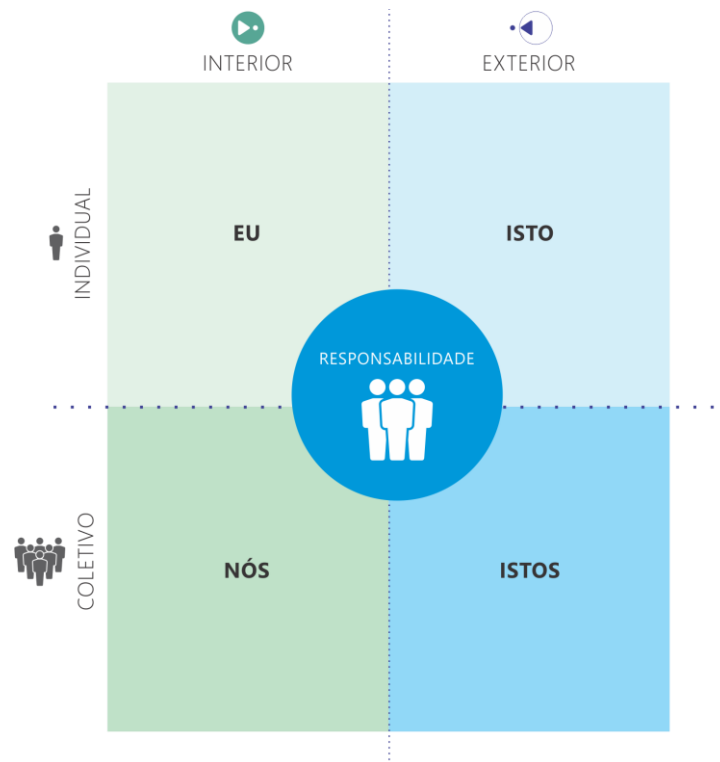
Fonte: elaborado pelo autor

A responsabilidade, por outro aspecto, na leitura tradicional, tem aparecido como elemento quase restrito às gramáticas jurídicas, com contribuições de diferentes áreas do conhecimento, porém ainda sob o escopo do Poder Judiciário como braço estatal responsável por centralizar os processos de responsabilização, compreendendo-se as violações de direitos.

Em uma perspectiva ampliada, buscou-se conceber uma releitura não focada no campo do direito positivista, mas do acesso à justiça pela via dos direitos, que não restringe uma perspectiva de acesso somente às instituições judiciárias, mas de forma abrangente e relacional, no campo das relações intersubjetivas, onde crianças e adolescentes estejam presentes e compartilham escolhas, decisões e aprendizados junto ao mundo adulto.

A responsabilidade também foi alocada dentro da tetradimensionalidade, com base na teoria wberiana, e concebida como um processo de co-construção, cujos elementos permeiam cada um dos quatro quadrantes.

Figura 23: Responsabilidade nas dimensões dos quadrantes







Fonte: elaborado pelo autor

Na dimensão quadrática, como se analisou anteriormente, entende-se que o conceito de responsabilidade ganha a forma que lhe for atribuída dentro das interações sociais. Não há um conceito universalmente considerado, mas contextualmente validado em um processo de atualização permanente.

Algumas perguntas caminham no sentido de nortear o olhar para a responsabilidade na perspectiva tetradimensional, por exemplo: a) quais estratégias poderiam ser empreendidas para uma maior implicação dos envolvidos com a construção da responsabilidade (quadrante superior direito)? b) Quais comportamentos e condutas são esperados nesse contexto para haver a construção da responsabilidade e a reparação dos danos causados (quadrante superior direito)? c) Quais relações, valores, critérios e significados impactam e são impactados no processo de construção da responsabilidade (quadrante superior direito)? d) Quais são as instituições, órgãos, legislações e sistemas que estão relacionados - ou que poderiam se relacionar - a esse processo de construção de responsabilidade (quadrante inferior direito)?

A tabela abaixo indica outras possíveis perguntas orientadores, que podem, igualmente, auxiliar na construção desse processo, considerando as quatro dimensões do Kosmos.

Tabela 2: Perguntas dos quadrantes da responsabilidade

	 INTERIOR	 EXTERIOR
INDIVIDUAL 	<ul style="list-style-type: none"> • Como a concepção de responsabilidade construída nesse espaço pode reconhecer as percepções internas e o modelo de mundo de cada pessoa? • Como essa concepção afeta as percepções, emoções, imaginações e pensamentos que os atores envolvidos têm sobre si mesmos e sobre sua realidade externa? • Quais intenções, objetivos e interesses norteiam o processo de construção de responsabilidade que se busca realizar? • Como implantar estratégias de construção de responsabilidade que privilegie as percepções de mundo de cada ator envolvido nesse espaço? • Como o processo de construção de responsabilidade adotado interfere na saúde emocional e saúde mental das pessoas envolvidas? • Como gerar processos de construção de responsabilidade inclusivos e pluralizados, que atenda ao modelo de mundo de cada um dos envolvidos? 	<ul style="list-style-type: none"> • Quais comportamentos os atores envolvidos consideram importantes para se reconhecer que os danos foram reparados? • Quais ações, condutas e comportamentos são considerados importantes e norteiam a construção de responsabilidade pretendida? • Como a comunicação verbal e não-verbal podem ser qualificadas para ampliar a possibilidade de respostas consideradas responsáveis nesse espaço? • Como conciliar a construção de responsabilidade com as restrições ou características físicas e neurológicas dos atores envolvidos?
COLETIVO 	<ul style="list-style-type: none"> • Quais critérios e valores embasam o conceito de responsabilidade que se busca construir? • Como oportunizar narrativas e construção de acordos que honrem necessidades e valores em comum entre os envolvidos? • Quais acordos poderiam contribuir para a construção de responsabilidade nesse contexto de convivência? • Como os acordos e planos de ação influenciam nas relações intersubjetivas desse contexto? • Como a construção de responsabilidade poderia abranger acordos que atualizem ou transformem os costumes e a rotina dos atores envolvidos sem prejudicá-los? 	<ul style="list-style-type: none"> • Quais instituições ou atores coletivos poderiam compor ou corroborar com os acordos e as estratégias de construção de responsabilidade de forma coletiva e co-participada? • Como é possível construir um sentido de responsabilidade que comprometa os atores envolvidos em complementação às estratégias de realização de uma justiça social? • Quais políticas públicas e legislações poderiam ser incrementadas para ampliar o sentido de construção social e estrutural da responsabilidade? • Quais tem sido as medidas implementadas do ponto de vista político e econômico no sentido da ampliação dos mecanismos e estratégias de construção da responsabilidade?

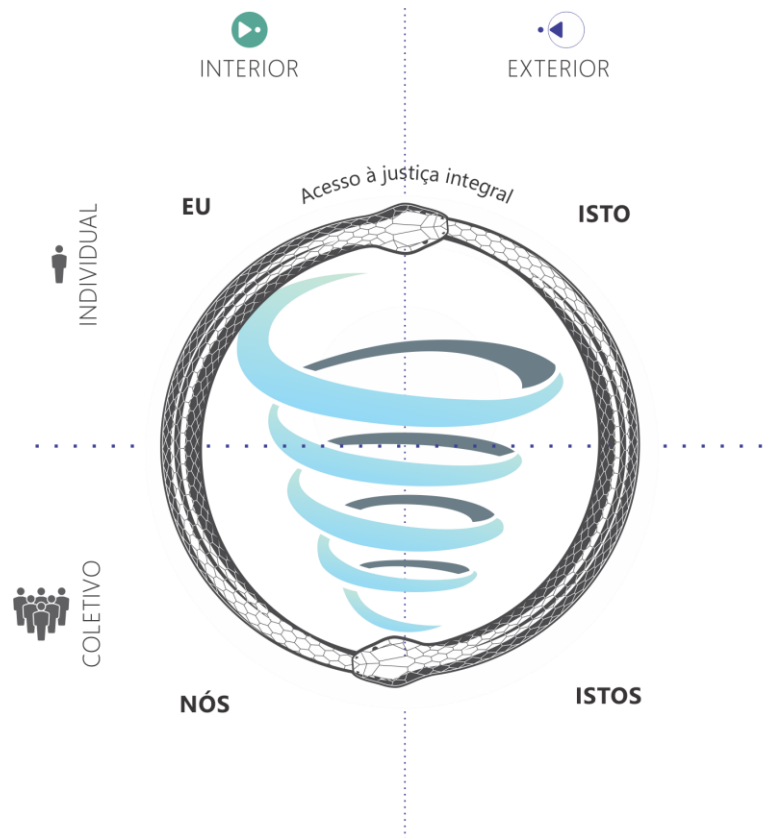


Fonte: elaborado pelo autor

5.4. Oroboros: a integração da proteção e da responsabilidade

O que se propõe a partir das dimensões quadráticas da proteção e da responsabilidade, por fim, é uma concepção de integração que transforma as dimensões quadrangulares em uma dimensão esférica, da junção, do todo, da formação de um movimento que instaura uma indissociabilidade proteção-responsabilidade como princípio estruturante do acesso à justiça de crianças e adolescentes pela via da integralidade. Tal junção será revelada através da figura abaixo, em que a proteção e a responsabilidade se mordem entre si, intrinsecamente, tal como se apresenta pela figura mitológica do Oroboros.

Figura 24: O movimento de integração – o Oroboros



Fonte: elaborado pelo autor

Desde que se tem registros, os símbolos, mais ou menos antigos, têm sentidos diversos atribuídos a si. Sem dúvida, um exemplo enigmático e versátil destes símbolos é o Oroboros ou Ouroboros.¹⁴ Em sua variação original e mais comum, o símbolo retrata uma serpente comendo

¹⁴ De origem etimológica grega, o termo seria a junção de *οὐρά* (*óros*): cauda ou termo, limite, podendo ser também meta regra ou definição e *βόρος* (*borós*): consumo, boca ou voracidade. Logo, Oroboros poderia ser traduzido de modo literal como o consumo da cauda ou ainda como algo que se limita pela boca. Tanto numa perspectiva como na outra, há a ideia de círculo ou ciclo. (COSTA, 2009). O próprio termo 'OROBORO' trata-se de um palíndromo,

a própria cauda em um círculo fechado, porém, a representação da formação deste círculo se apresenta de duas formas principais: hora por uma serpente, ou dragão, que morde a própria cauda formando um eterno movimento circular, hora por duas serpentes, ou dragões, que, em um incessante movimento, tentam devorar uma à outra pela cauda (ASSMANN, 2019b).

Mesmo que haja esta dualidade na representação imagética deste símbolo, o Oroboros tende a representar um movimento cíclico e infinito. Assmann (2019b), traz um simbolismo complementar ao misticismo por trás do Oroboros ao descrever que no teto da tumba do filósofo e escritor alemão, Johann Gottfried, há a representação do Oroboros que, ao formar o seu tão característico círculo, circunda as letras alfa (A / α) e ômega ($\Omega - \omega$) reforçando a ideia de ciclo já que estas letras são comumente utilizadas simbolicamente para representar início, α , e fim, Ω . Ainda de acordo com Assmann (2019b), a primeira representação da qual se tem registro do Oroboros foi na tumba do faraó Tutancâmon, o que remonta a teoria de que o símbolo tenha se originado no Egito antigo, mesmo que tenha aparecido posteriormente em culturas diversas.

Na mitologia egípcia, o deus Rá, o Sol, numa visão geocêntrica, diariamente cumpria seu ciclo em torno da Terra. Nesta perspectiva, o crepúsculo seria considerado a descida de Rá ao submundo, onde ele, cercado por outros deuses, enfrentaria diariamente Apófis, representando o caos personificado. Apófis, descrita como uma serpente gigante, dia após dia tentaria extinguir o sol para novamente reinstaurar o caos, e um dos deuses que participa desta batalha ao lado de Rá seria Mehen, um deus serpente convocado para proteger o corpo do deus Sol em sua batalha com o caos para que possa haver um novo dia.

Esta batalha entre o Rá e Apófis com Mehen enquanto gladiador frontal, poderia dar a origem do Oroboros na crença antiga egípcia, tanto a batalha, na junção de ambas as bocas à cauda do oponente representando o eterno movimento, como o contexto da batalha passando a ideia de infundável ciclo – dia e noite. Os antigos egípcios entendiam o tempo como uma série de ciclos repetitivos, em vez de algo linear e em constante evolução; e central para essa ideia era a inundação do Nilo e a jornada do sol. Interessante acrescentar a ideia de tempo cíclico no Egito, ainda segundo Assmann:

A inundação do Nilo é, portanto, um símbolo-chave do tempo cíclico, que não persegue irreversivelmente um objetivo, mas flui de volta para si mesmo como um círculo e, assim, permite a renovação, a repetição e a regeneração. (ASSMANN, 2019b, p. 27)

ou seja, uma palavra cuja leitura indiferentemente pode ser feita da direita para esquerda ou da esquerda para a direita (FERREIRA, 2009), criando-se nova alusão à ideia de ciclo contínuo.

Estas referências indicativas de que o círculo remete à sagrada renovação, recomeço e retorno à vida (ASSMANN, 2019a), conforme supracitado, são encontradas em diversas outras culturas. Na cultura oriental destaca-se o *yin* e *yang* como representações dos opostos, não enquanto dualidade destrutiva, mas numa relação complementar (PRADO *et al*, 2017). Nessa significação, Oroboros é comparável ao *yin* e *yang* chinês, retratando a harmonia de forças contrárias, bem como a dicotomia cósmica de luz e escuridão no maniqueísmo e na filosofia zoroastrista do farvabar, que primeiro postulou que cada alma era composta de um componente puro e divino, bem como um componente humano. (ASSMANN, 2019a).

O Oroboros passou por uma jornada própria. Do Egito, chegou aos alquimistas gregos da Alexandria helenística. Na Crisopéia (transmutação em ouro) de Cleópatra, o Oroboros aparece um pouco diferente. Um papiro alquímico pictórico do século III DC, tratava da criação do ouro, e o Oroboros aparece entre os misteriosos símbolos e imagens em um duplo anel, em que aparece a máxima completa “Um é Tudo”, em que se compreende que o um é apenas uma parte: “não contém Tudo, então Tudo é Nada”. (ASSMANN, 2019a). Conhecido como o símbolo alegórico mais antigo da alquimia, o Oroboros, neste contexto, representava o conceito de eternidade e retorno sem fim, bem como a unidade do início e fim do tempo, em vez das viagens específicas do Egito do sol e do Nilo.

São encontradas ainda referências às enigmáticas serpentes do Oroboros, no imaginário da comunidade indígena Shipibo-Conibo, na Amazônia peruana.

Os Shipibo-Conibo pertencem ao grupo linguístico *Panó*, atualmente vivem nas bacias Central Ucayali e Alto Ucayali. São sociedades ribeirinhas [...], pode-se dizer que são culturas das águas, por isso o rio é considerado uma grande serpente a que chamam «Ronin», esta serpente é o centro de sua ideologia, por isso tem sido chamada de grande serpente cósmica, em cujo corpo estão todos os «Kené» ou desenhos que os shipibo-conibo pintam em todos os seus objetos e artefatos. (CHOCANO; BAQUERIZO, 2019, p. 86, tradução nossa)¹⁵

Ainda no hemisfério sul, a mitologia yorubá traz que a serpente da integração entre o céu e a terra é representada pela figura do orixá Oxumaré. Seus símbolos seriam a serpente e a faca com a qual ele corta as chuvas formando o arco-íris, também seu símbolo. Sua imagem é ligada à criação do mundo, à fecundação da existência e à renovação da vida, representado

¹⁵ Do original em espanhol: Los Shipibo-Conibo pertenecen al grupo lingüístico Panó, actualmente viven en la cuenca del Ucayali Central y Alto Ucayali. Son sociedades riverañias y el río es muy importante en su vida económica, social e ideología, puede decirse que son culturas del agua, por eso el río es considerado como una gran serpiente a la cual llaman «Ronin», esta serpiente es el centro de su ideología, por ello ha sido denominada la gran serpiente cósmica, en cuyo cuerpo están todos los «Kené» o diseños que los shipibo-conibo pintan en todos sus objetos y artefactos.

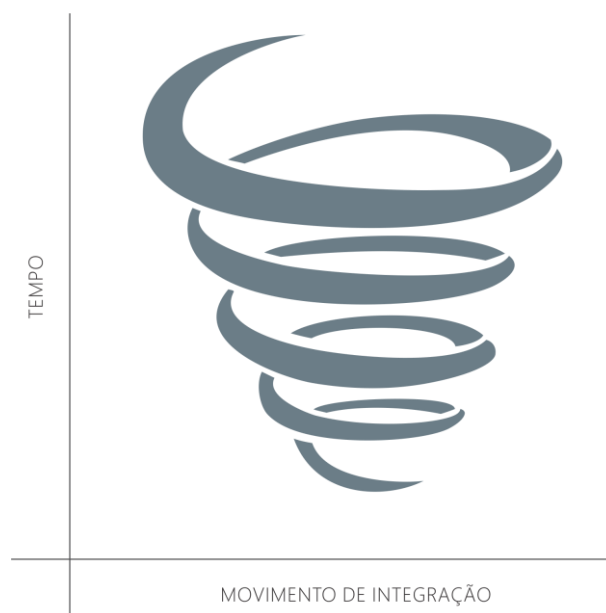
também pela simbologia do Oroboros, é o orixá que domina a mobilidade permanente e contínua, tido como aquele que controla os movimentos de rotação e translação da Terra, para que estes não descompassem em velocidade, assim como a gravidade como força integrativa por meio do enlace do planeta com seu corpo em metamorfoseado em serpente. (DE SANTANA SANTANA *et al*, 2018)

Neste sentido, análogo ao misticismo que permeia a força contínua, integrativa e constante do Oroboros, há o processo de responsabilidade e proteção que somente em continuidade e constância pode promover o acesso à justiça integral. Isto acontece quando há a complementariedade e não na oposição precipitada entre um e outro.

Um acesso à justiça integral é uma perspectiva que se centra no pressuposto de que o movimento de complementariedade entre a proteção e a responsabilidade evidencia que não há proteção sem processos de construção de responsabilidade que a garanta e não há construção de responsabilidade sem as devidas proteções aos direitos, às garantias e à dignidade humana. Essa relação é importante em todos os contextos em que haja interações entre o mundo adulto com crianças e adolescentes e com crianças e adolescentes entre si.

Um mundo onde crianças e adolescente são protegidos é um mundo onde adultos são convocados a construir novas respostas, com ações e condutas responsáveis dentro daquele contexto. Um mundo em que crianças e adolescentes podem participar da construção de um sentido coletivo de responsabilidade é um mundo onde são protegidas das arbitrariedades, indulgências e exclusões dos adultos. Há, portanto, um espelhamento epistêmico entre proteção e responsabilidade que se insere como engrenagens que dão funcionamento ao acesso à justiça, no campo das complexidades e pluralidades da convivência humana.

A espiral que se forma de dentro da figura do Oroboros é o indicativo do movimento de integração no decurso do tempo.

Figura 25: Espiral de integração

Fonte: elaborado pelo autor

Essa figura expressa que a interação entre a proteção e a responsabilidade no campo dos direitos de crianças e adolescentes acontece como um processo, é paulatino, requer ajustes e múltiplas atuações e a somatória dos recursos que se tem disponível e se altera a cada contexto. O princípio da proteção integral foi um passo nesse sistema, outros poderão agregar novas estruturas e possibilidades que enxerguem a dimensão complexa e multidimensional que se tem como desafio para a efetividade dos direitos humanos de crianças e adolescentes.

Três são os aspectos que reafirmam o acesso à justiça integral como nova abordagem frente à construção da proteção integral como perspectiva dominante vigente nas últimas décadas:

1. Acesso à justiça como um campo de estudos que abrange os conflitos humanos e suas possíveis formas de composição, encampando a proteção e a construção de responsabilidade como elementos inalienáveis para a efetividade dos direitos de crianças e adolescentes como seres humanos, partícipes e agentes de transformação da vida em relação de interdependência nas mais diversas esferas transversais da convivência social;
2. O acesso à justiça pela via dos direitos e da integralidade não se limita a uma compreensão do acesso à justiça pelas lentes clássicas que dividem crianças e adolescentes como vítimas ou ofensores, mas sim como sujeitos integrais e multidimensionais que transitam em cenários pluralizados e em meio ao cotidiano das relações humanas, em espaços judiciais e não-judiciais. Desse

modo, limitar a responsabilidade como um tema eminentemente jurídico seria um limitador, vez que se configura como um tema amplo e de vertentes e características tetradimensionais;

3. O acesso à justiça integral concebe o campo de construção de responsabilidade como uma epistemologia da resposta, de modo em que o sujeito se constitui à medida em que se realiza como um “respondedor do mundo”, em um movimento contínuo e permanente de aprendizado sobre si mesmo como parte-todo do Kosmos, evidenciado enquanto hólon em ação.

A integralidade do acesso à justiça não é meramente uma palavra a mais no campo de estudos do acesso, mas um novo agir que considera a multiplicidade dos contextos conflitivos e suas complexidades, trazendo aos profissionais novas inquietações quanto aos direitos de crianças e adolescentes que os permitam serem vistos e reconhecidos como seres humanos integrais.

Integrar e integrar-se pode ser um novo passo para as incertezas do passado, do presente e do futuro, que compreende que novas perguntas e respostas continuarão fazendo parte da história como importantes motores da metamorfose social. A fuga do conflito é a fuga da responsabilidade, como motor da auto-transformação. Talvez tenha chegado a hora de que cada um possa morder a própria cauda e co-construir respostas frente ao desafio da existência plural e interdependente da humanidade.

Despedida

*Um dia eu vou-me embora
 Vou retomar as minhas asas
 Esquecer que um dia tive medo
 Vou relembrar o que no futuro eu planejei pra mim
 no ontem que chamei de agora*

*Um dia eu vou partir
 Assim como no sonho de outrora
 O ar não me pertencerá
 A terra se desvanecerá
 Serei luzes e cores, tal qual o amanhecer da aurora
 A água pura seguirá seus rumos
 O fogo ardente, reduzido a brasa*

*Eu me despedirei de um por um em mim
 Abraços apertados, voz embargada, olhos marejados
 Agradecerei meus amigos e inimigos pela paciência
 Sentirei amor e paz em pálpebras cerradas
 Serei pura presença no avançar da eternidade
 Honrarei a vida, translúcida e sapiência*

*No último suspiro eu me perdoarei
 Me olharei nos olhos
 Me encantarei com a alma e o espírito que me habitam
 Vou chorar em lágrimas de desdobraimento
 Vou cuidar de mim
 Vou, enfim, me carregar no colo*

*Esse dia é o grande mistério
 O fim é a grande verdade
 O início é a grande razão
 E ser eu é o grande propósito
 Um dia me despedirei de mim*

Texto autoral

CONCLUSÃO

Os direitos humanos de crianças e adolescentes são recentes na historiografia jurídica nacional e internacional, na América Latina. Desde uma concepção menorista em meio ao paradigma da situação irregular, não existia a conceituação de acesso à justiça especializado e qualificado a este público. O que se via eram políticas de cunho paternalista, filantrópico e excludente, pautado na criminalização da pobreza e da punição da delinquência juvenil.

Com o advento da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, o princípio – ou doutrina - da proteção integral, foi alçado a paradigma dominante, alicerçado na proeminência dos direitos de crianças e adolescentes como prioridade absoluta, o que fora confirmado na Constituição da República Federativa do Brasil, em 1988 e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990.

Não obstante, a proteção integral ainda se percebe como um princípio jurídico cuja hermenêutica interpretativa está centralizada sob um prisma adultocentrista, o que significa que quem define o que significa proteção (o conteúdo) e como essa proteção deve ser executada (a forma) são adultos. Nessa perspectiva, torna-se um princípio que sofre os percalços do mundo adulto, que, historicamente, relegou crianças e adolescentes à lateralidade jurídico-política, sem a prioridade como um ditame realmente importante e válido.

É por essa perspectiva que se soma a essa reflexão a perspectiva do acesso à justiça, concebido juntamente ao princípio da proteção integral no processo de consolidação de um ramo especializado dos direitos de crianças e adolescentes em cenário nacional. A linha que se buscou destacar nesta pesquisa é a do acesso à justiça pela via dos direitos, que reconhece a importância da participação e da informação como elementos fundamentais para a inserção dos cidadãos nas gramáticas democráticas no século XXI, incluindo-se as crianças e os adolescentes como seres humanos com todas as garantias de direitos.

Complementarmente, a tese central destacada na presente pesquisa foi a de uma abordagem de acesso à justiça também pela via da integralidade, a partir da teoria dos quadrantes de Ken Wilber, quem propõe uma análise do conhecimento universal com base no conceito de Kosmos - como tudo o que pode ser conhecido - e o de hólon, - como unidade representativa da parte e do todo que se apresenta no Kosmos. A teoria dos quadrantes sugere que toda a realidade pode ser conhecida pelas quatro posições perceptivas: eu, isto, nós e istos, as quais se relacionam às dimensões de apreensão do conhecimento humano através das lentes subjetivas, objetivas, intersubjetivas e interobjetivas, respectivamente. Dessa teoria, pode-se desdobrar uma análise do conhecimento humano em uma leitura quadrática ou quadrívica,

formando-se oito diferentes formas de se perceber o mesmo objeto de investigação pela via integral.

Foi com base nesses meandros teóricos que se propôs um conceito de responsabilidade pelas dimensões tetraquadráticas, entendendo-se a responsabilidade como um processo multidimensional e multicausal de construção de respostas alternativas em contexto social, cujas dimensões são complementares à ideia de proteção integral que se buscou efetivar nos últimos anos. Da complementação entre a proteção e a responsabilidade é que se dá a compreensão de um acesso à justiça integral, que se revela enquanto uma compreensão ampliada de acesso à justiça, podendo ser identificada em todos os espaços onde haja o convívio com crianças e adolescentes, de forma transversal, apontando a necessidade de que o público infantoadolescente seja partícipe da construção de suas respostas, de forma participada e com possibilidade de gerar possibilidades não-normóticas de transformação do *status quo* dominante.

Por esse aspecto, considera-se que o primado da responsabilização pela via estritamente judicial foi pernicioso e gerou um sistema em que, principalmente adolescentes, precisariam se comportar respondendo aos critérios e aos significados de responsabilidade estipulados e padronizados sem considerá-los como os sujeitos da resposta, mas como alvos. O acesso à justiça integral ancora-se na perspectiva de que não existe construção de responsabilidade sem proteção e a proteção só é alcançada enquanto princípio quando indissociada de uma ideia de responsabilidade pela abordagem integral.

Essa construção integral da responsabilidade não considera todo e qualquer conteúdo, mas admite que um processo de construção de respostas é co-criado e com base em uma perspectiva contra-hegemônica, de valorização de narrativas e participação democrática de grupos subalternizados, e complementados pela necessidade incontestável de uma justiça social, que repara as desigualdades de acesso a recursos e a direitos. Esse recorte se faz importante na medida em que se considera que a possibilidade de se fazer escolhas e tomar decisões se altera significativamente quando se trata de contextos de desigualdades estruturais, mantidas historicamente em coletividade, mas cujas mazelas recaem individualmente sob aqueles que são penalizados por suas condições de precarização econômica nos sistemas capitalistas.

O acesso à justiça integral que se visa consagrar às crianças e aos adolescentes não é um novo paradigma, mas um passo a mais. Um novo olhar que considera as complexidades atinentes não apenas às idades desse público, mas ao quanto ainda necessitam de adultos conscientes por perto, que consigam perceber nuances e aspectos que integrem diferentes

pontos de análise da realidade para que os direitos humanos se aproximem cada vez mais de uma possível e constante efetivação. Daí a reconfiguração de uma geometria quadrática para uma geometria esférica, em que proteção e responsabilidade tornam-se faces da mesma moeda denominada acesso à justiça, como uma dança entre forças e energias complementares que simbolizam a tentativa de unir seus complementos e transcendê-los no decurso do tempo, aprimorando nossas estratégias e mecanismos de construção criativa de novas respostas e novas perguntas, em direção a um caminho em que cada um se conheça como parte do todo, responsável por si mesmo, pelos outros e pela natureza em um composto interdependente e integral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodor. **Dialética do esclarecimento**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 1985.
- ANDREAS, Steve; CONNIRAE, Andreas. **Transformando-se**. São Paulo, Grupo Editorial Summus, 1991.
- ARRAIS, Rafael. Rumi: a dança da alma. Textos para Reflexão, 2013.
- ASSAGIOLI, Roberto. **Ser Transpessoal**. Espanha: Gaia, 1993
- ASSMANN, Aleida. Ouroboros. The Circle as a Concept of Infinity. **Aegyptiaca. Journal of the History of Reception of Ancient Egypt**, n. 4, p. 6-18, 2019a.
- ASSMANN, Jan. Ouroboros. The Ancient Egyptian Myth of the Journey of the Sun. **Aegyptiaca. Journal of the History of Reception of Ancient Egypt**, n. 4, p. 19-32, 2019b.
- AUSTIN, John Langshaw. **How to do things with words** Harvard University Press (Traduzido por Danilo Marcondes de Souza Filho. *Quando Dizer é Fazer Palavras e Ação* Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- AUSTIN, John Langshaw. Other Minds. **Philosophical Papers: 76-116**. Traduzido por Marcelo Guimarães da Silva Lima "Outras Mentas". In *Os Pensadores* 4ª ed. São Paulo: Nova Cultural, 1989
- AVRITZER, Leonardo; MARONA, Marjorie; GOMES, Lilian. **Cartografia da Justiça no Brasil**. Belo Horizonte: Editora Saraiva, 2014.
- BATESON, Gregory. **Mente e natureza: a unidade necessária**. F. Alves, 1986.
- BELOFF, Mary Ana. **Los derechos del niño en el sistema Interamericano**. 1ª ed, 3a reimp, - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Puerto, 2009
- BETTIOL, Giuseppe. **Il problema penale**. 1948.
- BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, p. 45, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001
- BRAITHWAITE, John. Setting standards for restorative justice. **British Journal of Criminology**, v. 42, n. 3, p. 563-577, 2002.
- BRAITHWAITE, John. **Restorative justice & responsive regulation**. Oxford University Press on Demand, 2003.
- BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. **Panorama da execução dos programas socioeducativos de internação e semiliberdade nos estados brasileiros**. Conselho Nacional do Ministério Público. – Brasília: CNMP, 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União. Brasília, 1990.

CALVO SOLER, Raul. **Justicia juvenil y prácticas restaurativas**: Trazos para el diseño de programas y para su implementación. Ned Ediciones, 2018.

CALVO SOLER, Raúl. **Mapeo de conflictos**: técnica para la exploración de los conflictos. Barcelona: Editorial Gedisa, 2014.

CAMERON-BANDLER, Leslie. **Refem Emocional, O**. Grupo Editorial Summus, 1993.

CAPPELLETTI, Mauro. Is the European Court of Justice" running wild"?. **European Law Review**, n. 3, p. 311-322, 2015.

CAPPELLETTI, Mauro. Judicial review in comparative perspective. **Calif. L. Rev.**, v. 58, p. 1017, 1970.

CAPPELLETTI, Mauro. **Processo, ideologias e sociedades**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 2008.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryant G. **Acesso à justiça**. Porto Alegre: Fabris, 1988.

CAPPELLETTI, Mauro; GARTH, Bryant G.; NORTHFLEET, Ellen Gracie. **Acesso à justiça**. Porto Alegre: Fabris, 1988.

CHOCANO, Daniel Morales; BAQUERIZO, Ana Mujica. La arqueología y el mito de origen de los shipibo-conibo de la Amazonía Peruana. **Investigaciones sociales**, v. 22, n. 40, p. 85-96, 2019.

CILLERO BRUÑOL, Miguel. Infancia, autonomía y derechos: una cuestión de principios. **Derecho a tener derecho**. Montevideo: UNICEF, 1999.

CILLERO BRUÑOL, Miguel. Los derechos del niño: de la proclamación a la protección efectiva. **Justicia y derechos del niño**, v. 3, 2001.

COOLEY, Charles H. Social consciousness. **American Journal of Sociology**, v. 12, n. 5, p. 675-694, 1907.

COOLEY, Charles Horton. **Human nature and the social order**. Routledge, 2017.

COOLEY, Charles Horton. **On self and social organization**. University of Chicago Press, 1998.

COSCONI, Vinicius et al. Relações Interpessoais de Adolescentes em Medida Socioeducativa de Internação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 36, 2020.

COSTA, Alexandre. A promessa de Prometeu e o dilema de Sísifo: a tragédia do conhecimento e sua transgressão pela arte. **Revista Concinnitas**, v. 2, n. 11, p. 116-129, 2007.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia social no Brasil. In **Proceedings of the 1. I Congresso Internacional de Pedagogia Social**, 2006, São Paulo (SP) [online]. 2006. Acesso em 10 de janeiro 2022. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100007&lng=en&nrm=iso

COSTA, Sara dos Santos. **Para um teatro anatómico: O impulso mental e o impulso corporal no trabalho do actor**. 2009. Dissertação de Mestrado. Universidade de Évora.

CREMA, Roberto. Além das disciplinas: reflexões sobre transdisciplinaridade geral. In: WEIL, Pierre; D'AMBROSIO, Ubiratan; CREMA, Roberto. **Rumo à nova transdisciplinaridade: sistemas abertos de conhecimento**. São Paulo: Summus Editorial, 2007.

CREMA, Roberto. Da Normose à plenitude. In: BARROS, Maria Cristina Monteiro de. **A consciência em expansão: os caminhos da abordagem transpessoal na educação, na clínica e nas organizações**. – Porto Alegre, EDIPUCRS, 2008.

CREMA, Roberto. **O poder do encontro: origem do cuidado**. São Paulo: Tumiak Produções, 2017.

Criança e do Adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais. 13. ed. São Paulo: Malheiros, 2018

DAMÁSIO, António. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. Editora Companhia das Letras, 2012.

DAMÁSIO, António. **O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si**. Editora Companhia das Letras, 2015.

FERREIRA, Edson Dias Ferreira; DE SANTANA SANTANA, Marise; SILVA, Hellen Mabel Santana Silva. “OXUMARÉ TAMBÉM MORA AQUI!”: O OLHAR DE CRIANÇAS DE TERREIRO SOBRE A FESTA DE SÃO BARTOLOMEU. **Periferia**, v. 10, n. 1, p. 47-71, 2018.

QUAPPER, Claudio Duarte. Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. **Última década**. Santiago, v. 20, n. 36, p. 99-125, jul. 2012. Disponível em <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362012000100005&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 02 fevereiro de 2022.

EAGLEMAN, David. **The brain: The story of you**. Canongate Books, 2015.

ECO, Umberto. **Construir o inimigo e outros escritos ocasionais**. Editora Record, 2021.

ENTELMAN, Remo F. **Teoría de conflictos: hacia un nuevo paradigma**. Barcelona: Gedisa, 2002.

ESBJORN-HARGENS, Sean; WALSH, Roger; WILBER, Ken. **Integral theory in action: Applied, theoretical, and constructive perspectives on the AQAL model**. SUNY Press, 2010.

- ESBJORN-HARGENS, Sean; ZIMMERMAN, Michael E. **Integral ecology: Uniting multiple perspectives on the natural world**. Shambhala Publications, 2011.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa. In: **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 2009. p. 2120-2120.
- FERREIRA, Aurino Lima; SILVA, Sidney Carlos Rocha da; SILVA, Silas Carlos Rocha da. **Psicologia Transpessoal: histórias, conquistas e desafios**. Recife – Editora UFPE, 2016.
- FERRER, Jorge N. **Participation and the Mystery**. Tikkun, v. 32, n. 4, p. 32-39, 2017.
- FERRER, Jorge N. **Revisioning transpersonal theory: A participatory vision of human spirituality**. Suny Press, 2001.
- FIDALGO, António. **Semiótica Geral**. Covilhã (Portugal): Universidade da Beira Interior, 1999.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Raquel Ramallete. 21ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.
- FRASER, Nancy. A justiça social na globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. **Revista crítica de ciências sociais**, n. 63, p. 07-20, 2002.
- FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”. **Cadernos de Campo (São Paulo 1991)**, v. 15, n. 14-15, p. 231-239, 2006.
- FREUD, Sigmund. (1912-13). **Totem e tabu**. In: _____. Obras completas. Rio de Janeiro: Imago, 1990^a
- FREUD, Sigmund. (1923). **O ego e o id**. In: _____. Obras completas. Rio de Janeiro: Imago, 1990b
- FREUD, Sigmund; EINSTEIN, Albert. **Por que a Guerra?** Reflexões sobre o destino do mundo. Leya, 2018.
- GALANTER, Marc. Access to justice in a world of expanding social capability. **Fordham Urb. LJ**, v. 37, p. 115, 2010.
- GALTUNG, Johan. La violencia: cultural, estructural y directa. **Cuadernos de estrategia**, n. 183, p. 147-168, 2016.
- GALTUNG, Johan. **Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución**. Bakeas, 1998.
- GOMES DA COSTA, Antonio Carlos. Pedagogía y justicia. **Ley y Democracia en América Latina**. Themis, Depalma, Santa Fe de Bogotá, 1998. Disponível em: <https://biblioteca.cejamericas.org/bitstream/handle/2015/5311/pedagogiayjusticia.pdf?sequence=1&isA>. Acesso em: 03 de fevereiro 2022.
- GOMES DA COSTA, Antônio Carlos. **Por uma pedagogia da presença**. Ministério da Ação Social, Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência, Governo do Brasil, 1991.

GRAFFIGNA, Eduardo Bustelo. Infancia en indefensión. **Salud colectiva**, v. 1, n. 3, p. 253-284, 2005.

GROF, Stanislav; WALSH, Roger; ROWAN, John. **La Consciencia transpersonal**. Barcelona: Kairós, 1999.

HARTMANN, Heinz. (1939a). **The Ego Psychology and the Problem of Adaptation**. New York: Int. University Press, 1960.

HARTMANN, Heinz. **Psychoanalysis and Moral Values**. New York: Int. Universities Press, 1960.

HERON, John. **Co-operative inquiry: Research into the human condition**. Sage, 1996.

HERON, John. **Participatory spirituality: A farewell to authoritarian religion**. Lulu. com, 2006.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX**. Editora Companhia das Letras, 1995.

JONAS, Hans, **O Princípio Responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica**. Tradução Marijane Lisboa e Luis Barros Montez. Rio de Janeiro: Contraponto/PUC-Rio, 2006.

JOSSERAND, Louis. **Teoría general de las obligaciones**. Editorial Leyer, 2007.

JUNG, Carl Gustav. **O eu e o inconsciente**. Editora Vozes Limitada, 2011.

JUNG, Carl. G. **O Eu e o Inconsciente**. Tradução de Dora Ferreira Da Silva, 21.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

KEGAN, Robert. Making meaning: The constructive-developmental approach to persons and practice. **The Personnel and Guidance Journal**, v. 58, n. 5, p. 373-380, 1980.

KEGAN, Robert. **The evolving self**. Harvard University Press, 1982.

KEGAN, Robert; LAHEY, Lisa. **The real reason people won't change**. 2001.

KELEMAN, Stanley. **Realidade somática**. Grupo Editorial Summus, 1994.

KELTY, Christopher M. **Responsibility: McKeon and Ricoeur**. Working Paper, No. 12, May, 2008.

KLEIN, Melanie. (1926). Princípios psicológicos da análise de crianças pequenas. In: _____. **Amor, culpa e reparação e outros trabalhos, 1921-1945**. Rio de Janeiro: Imago, 1996

KOESTLER, Arthur, **The Ghost in the Machine**, Hutchinson, Londres, 1967.

LACAN, Jacques, (1959-60). **A ética da psicanálise (Seminário VII)**. Rio de Janeiro: Jorg e Zahar, 1991.

LACAN, Jacques. (1959-1960). **O Seminário, livro 7: a ética da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

- LEDERACH, John Paul. **Transformação de conflitos**. São Paulo: Palas Athena, 2012.
- LEVINE, Peter A. **O despertar do tigre curando o trauma**. Grupo Editorial Summus, 1999.
- LEVINE, Peter A. **Uma Voz sem Palavras: como o corpo libera o trauma e restaura o bem-estar**. Summus Editorial, 2012.
- MARSHALL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MARX, Karl. **O Capital-Livro 1: Crítica da economia política. Livro 1: O processo de produção do capital**. Boitempo Editorial, 2015.
- MARX, Karl. **O capital-Livro 3: Crítica da economia política. Livro 3: O processo de circulação do capital**. Boitempo Editorial, 2017.
- MATTEI, Ugo. **Comparative law and economics**. University of Michigan Press, 1997.
- MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento**. São Paulo: Palas Athena, v. 2, 2001.
- MELO-DIAS, Carlos. **Habilidades de conversação em adultos com esquizofrenia**. Universidade Católica Portuguesa – Instituto de Ciências da Saúde. Porto, 2014. Disponível em: https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/19361/2/HabilidadesdeConversacaoemAdultoscomEsquizofrenia_PhD.Enferm.pdf. Acesso em 02 de fevereiro de 2022.
- MÉNDEZ, Emilio Garcia. Legislaciones infante-juveniles en America Latina: modelos y tendencias. In: GONZÁLEZ, M.; VARGAS, E. Derechos de la niñez y la adolescencia. Antología. **San José de Costa Rica: Conamaj, Escuela Judicial, Unicef**, 2001.
- MÉNDEZ, Emilio García. **Infancia: ¿hacia dónde van sus derechos?**. Ediciones Didot, 2017.
- MIRAGLIA, Paula. Aprendendo a lição: uma etnografia das Varas Especiais da Infância e da Juventude. **Novos estudos CEBRAP**, n. 72, p. 79-98, 2005.
- MORIN, Edgar. Complexidade e liberdade. **A sociedade em busca de valores: para fugir à alternativa entre o cepticismo e o dogmatismo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.
- MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. **Para navegar no século XXI**, v. 2, p. 19-42, 2003.
- MORRIS, Charles W. Writings on the general theory of signs. In: **Writings on the General Theory of Signs**. De Gruyter Mouton, 2014.
- MORRIS, Charles. Signification and Significance a Study of the Relations of Signs and Values. 1964.
- NADER, Laura. **No access to law: Alternatives to the American judicial system**. New York: Academic Press, 1980.

- NASCENTES, Antenor. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Livraria Francisco Alves editora, 1955.
- PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. Tradução de José Teixeira Coelho Neto. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança**. Martins Fontes, 1999.
- PLANIOL, Marcel; RIPERT, Georges. **Derecho civil**. Pedagógica Iberoamericana, 1996.
- PRADO, Isabel Cristina de Almeida *et al.* **A dança dos opostos: Tai Chi e reconciliações no SUS**. 2017.
- PRANIS, Kay. **Justiça restaurativa e processo circular nas varas de infância e juventude**. Trad. Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2010.
- QVORTRUP, Jens. Visibilidades de crianças e da infância. **Linhas Críticas**, 20(41), p. 23–42, 2014. Acesso em: 02 de fevereiro de 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc.v20i41.4250>.
- RING, Kenneth; WEIL, Pierre; DEIKAMAN, Arthur J. **Cartografia da Consciência Humana**. vol. 5/I. 1978.
- RIPERT, Georges. Abus ou relativité des droits. **Rev. Critique Legis. & Juris.**, v. 49, 1929.
- RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. Ed. Cortez, 2011.
- ROCHE, Declan. **Accountability in restorative justice**. Oxford University press on demand, 2003.
- ROSENBERG, Marshall. **A linguagem da paz em um mundo de conflitos: sua próxima fala mudará seu mundo**. Palas Athena Editora, 2019.
- RUIZ, Diana Britto. **Justicia restaurativa: Reflexiones sobre la experiencia de Colombia**. Universidad Técnica Particular de Loja, 2010.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira. 2002.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**. O Social e o Político na Pós-modernidade. San Pablo: Cortez Editora, 2005.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma revolução democrática da justiça**. Leya, 2016.
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Editora Cultrix, 2008.
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Escritos de linguística geral**. Editora Cultrix, 2004
- SEN, Amartya. **A ideia de justiça**. Editora Companhia das Letras, 2011.
- SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, José Afonso da. O Estado Democrático de Direito. **Revista de Direito Administrativo**. Rio de Janeiro, 173: 15-34, jul/set. 1988.

STARCK, Boris. **Droit civil**. Librairies techniques 1972.

THOMAS, W.I; THOMAS, D.S. **The child in America**: Behavior problems and programs. New York: Knopf, 1928.

TORRINHA, Francisco. Dicionário Latino-Português. 2ª edição. **Porto: Gráficos Reunidos Ltda**, 1942.

VAN DER KOLK, Bessel A. Trauma and memory. **Psychiatry and Clinical Neurosciences**, v. 52, n. S1, p. S52-S64, 1998.

VAN DER KOLK, Bessel A. **Psychological trauma**. American Psychiatric Pub, 2003.

VÁSQUEZ, Jorge. Adultocentrismo y juventud: Aproximaciones foucaulteanas. En: **Revista Sophia**: Colección de Filosofía de la Educación. N° 15. Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala, 2013.

VERONESE, Josiane Rose Petry; SILVEIRA, Mayra; CURY, Munir (Coord.). **Estatuto da**

VON LISZT, Franz. **A teoria finalista no direito penal**. LZN, 2005.

VON LISZT, Franz. **Franz von Liszt: Tratado de derecho penal. Tomo 1**. Walter de Gruyter GmbH & Co KG, 2021.

VYGOTSKY, Lev S. **Thought and language**. MIT press, 2012.

WEIL, Pierre. **A consciência cósmica**: introdução à psicologia Transpessoal. 2ª ed Petrópolis: Vozes, 1982

_____. **A neurose do paraíso perdido**: proposta para uma nova visão da existência. São Paulo - Espaço e Tempo, 1987.

_____. A normose informacional. **Ciência da informação**, v. 29, p. 61-70, 2000.

WEIL, Pierre. Axiomática transdisciplinar para um novo paradigma holístico. In: WEIL, Pierre; D'AMBROSIO, Ubiratan; CREMA, Roberto. **Rumo à nova transdisciplinaridade**: sistemas abertos de conhecimento. São Paulo: Summus Editorial, 2007.

WEIL, Pierre; LELOUP, Jean-Yves; CREMA, Roberto. **Normose**: a patologia da normalidade. Editora Vozes Limitada, 2014

WELZEL, Hans. **Derecho penal**: parte general. 1956.

WILBER, Ken. **A consciência sem fronteiras**: pontos de vista do Oriente e do Ocidente sobre o crescimento pessoal. São Paulo: Cultrix, 1991.

_____. **A theory of everything**: An integral vision for business, politics, science and spirituality. Shambhala publications, 2001.

_____. **O Olho do Espírito:** uma visão integral para um mundo que ficou ligeiramente louco. São Paulo: Cultrix, 2001a.

_____. **Ondas, correntes, estados e o eu:** um resumo do meu modelo psicológico. Tradução de Ari Raynsford, 2019.

_____. **Psicologia Integral:** consciência, espírito, psicologia, terapia. São Paulo: Cultrix, 2011.

_____. **Uma teoria de tudo:** uma visão integral para os negócios, a política, a ciência e a espiritualidade. Ed, Cultrix, 2000.

_____. **Integral spirituality:** A startling new role for religion in the modern and postmodern world. Shambhala Publications, 2007.

_____. **Sex, ecology, spirituality: The spirit of evolution.** Shambhala Publications, 2001b

WOLKMER, Antônio Carlos. Pluralismo jurídico e direitos humanos: dimensões emancipadoras. **Teoria crítica dos direitos humanos no século XXI**, 2006.

YODER, Carolyn. **The Little Book of Trauma Healing: Revised & Updated: When Violence Strikes and Community Security Is Threatened.** Simon and Schuster, 2020.

YOUNG, Iris Marion. **Responsibility for justice.** Oxford University Press, 2010.

ZEHR, Howard. **Justiça restaurativa.** São Paulo: Palas Athena, p. 18, 2012.

ZEHR, Howard. **Trocando as lentes:** um novo foco sobre o crime e a justiça. São Paulo: Palas Athena, p. 167-202, 2008.

ZWEIG, Connie. **Ao Encontro da Sombra.** Editora Cultrix, 1994.