

JOVEM, 18 ANOS E INSTITUCIONALIZADO: E AGORA?

D`Aroz, Marlene Schussler

Universidade Federal do Paraná – UFPR
darozmarlene@gmail.com

Stoltz, Tania

Universidade Federal do Paraná – UFPR
tania.stoltz795@googlegmail.com

Palavras-chave: jovem, institucionalização, autonomia, instituição de acolhimento.

1. Introdução

O presente texto pretende refletir o trabalho desenvolvido com jovens institucionalizados aos 18 anos em uma instituição de acolhimento. Dessa forma, situar a pedagogia social e inseri-la nesse debate referenciando um dos contextos de educação não formal e a formação do educador social que atua na área social e as práticas intervencionistas, justificando-se, assim, a dimensão teórico-prática nesta discussão.

As multiproblemas e principalmente a realidade socioeconômica que envolve as famílias em diferentes países, em especial, o Brasil e a cidade de Curitiba, no Paraná vêm nos últimos anos resultando numa crescente institucionalização de crianças e adolescentes (Abreu, 2011). Só em Curitiba estima-se que mais de 1500 entre crianças e adolescentes estão institucionalizados, sendo na maioria meninos, negros e pobres com idades entre 0 e 18 anos e que aproximadamente mais de 100 ainda estão nas ruas (COMTIBA-FAS, 2012).

Para o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (2013), a institucionalização é uma medida de proteção (ECA, Artigo 101, parágrafo único) de caráter provisória, excepcional utilizada sempre que os direitos da criança e do adolescente são ameaçados ou violados devendo acontecer quando já se esgotaram todas as possibilidades de permanência junto a familiares ou quando os meios se mostrarem inadequados ou insuficientes para proteger a criança do perigo em que se encontra e, ainda, quando o perigo for inevitável (Gulassa, 2006; Abreu, 2011).

Uma vez institucionalizadas, as instituições de acolhimento devem garantir (ECA, 2013) o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente promovendo desde a sua inserção acesso a educação, saúde e lazer, concomitante a um plano de autonomia de vida que venha desenvolver instrumentos e habilidades sociais durante todas as etapas da sua permanência na instituição, mas principalmente, que possa ser mantida após institucionalização. Entretanto, segundo Guará (2006, 2010) é uma tarefa nada fácil que deve envolver também a família, a escola e a sociedade.

2. O Jovem institucionalizado

A institucionalização de crianças e adolescentes/jovens segundo Alberto (2003 apud Pires, 2011, p.15) faz lembrar pássaros e as instituições imagens de gaiolas, em que:

“Cada instituição é uma casa de „faz-de-conta, é uma família de “faz-de-conta” para crianças e adolescentes que continuam a sentir um profundo vazio de uma casa „de verdade, com uma família „de verdade” , como têm os outros meninos e meninas” (p.242).

No entender de Martins (2004) a institucionalização deve ser entendida não apenas como o suprimento estrito de uma falha ao nível do contexto parental, mas enquanto oportunidade de ganhos efetivos, tanto para a criança como para a família (p.332). Nesta linha de pensamento, é muito importante a relação que as instituições de acolhimento estabelecem com a escola, a família da criança, o adolescente/jovem e a comunidade. A criança e o jovem quando é institucionalizada já tem criado um sistema de relações com a sua família e a comunidade onde vive. É preciso conhecer estas relações existentes e não se deve fechar para a comunidade que a envolve. O acolhimento institucional de crianças e jovens implica responsabilidades educativas ao nível jurídico, moral, social e escolar que são, geralmente, atribuídas aos progenitores biológicos. Todos os cuidados prestados devem ter em conta a idade da criança, o seu gênero, origens sociais, percursos de vida e características individuais da personalidade (Alves, 2007 apud Felgueiras, 2011, p.26).

Na instituição tanto a criança quanto o jovem enfrentam medo e insegurança no momento do acolhimento, no período da permanência e, para muitos se agrava no desacolhimento que geralmente acontece quando se aproxima a idade de 18 anos. Outros vão aos poucos superando

cada fase do seu jeito e tempo e, no momento do desacolhimento, a alegria é tanta que as dificuldades passam despercebidas, só aparecem quando a vida e a sociedade dos homens lhe cobra o preço do acolhimento, das práticas familiares e responsabilidades parentais. Na instituição vivem incessantemente a busca da sua identidade, da nova identidade, da adulticidade (Millani, 2003), período em que é entendido como adulto e, portanto, deve enfrentar os desafios, não ter medo de romper os vínculos existentes e construir outros, processo ao mesmo tempo de construção de autonomia em busca do novo e de ruptura do passado que na sua maioria, não estão preparados.

3. Em busca da Autonomia

Autonomia é vista de dois pontos de vista, o cognitivo e o moral. Do ponto de vista cognitivo, é pensar por si mesmo. Do moral, é atuar de acordo com princípios gerais, que sirvam para todos. Para que isso ocorra, é preciso haver incentivo. Hoje não são dadas responsabilidades a eles, mas todos precisam observar as consequências - para eles e para outras pessoas - de algo errado que fazem.

Gomes (2010) e Freire (1996) defendem autonomia como a capacidade para assumir a responsabilidade individual pelos seus atos. Essa capacidade segundo Gomes não se refere apenas ao nível econômico e físico, mas também a afetividade e capacidade de assumir valores, juízos e decisões próprias (p.196).

Segundo Steinberg (1999), considera-se autonomia em três dimensões: a Autonomia Emocional, a Autonomia de Valores e a Autonomia Comportamental reportando-se com mais atenção à autonomia emocional por entender que esta provém de um nível mais avançado de autonomia.

Enquanto a criança permanece distante da família dificilmente ela deixa de pensar na vida que gostaria de ter. Ajudar a criança a pensar sobre a vida durante e após o acolhimento deve ser uma das prioridades da instituição. Para que isso aconteça, o plano de vida deve ser pensado e iniciado no acolhimento com o registro do maior número possível de informações sobre esta. A criança deve participar ativamente desta construção.

Para Gulassa (2010), ao retomar-se a história de vida, a esperança e o desejo, projeta-se uma possibilidade de futuro. Para isso, é fundamental considerar a história, a identidade cultural e religiosa, a constituição física e biológica, que o projeto seja acompanhado por um adulto que o sustente. Não podemos esquecer que o projeto representa a criança e diz respeito as suas expectativas e não as do educador/cuidador. O documento elaborado pelo UNICEF (2011) ao referir autonomia e adolescente orienta que;

“Com os adolescentes em cuidados alternativos que estejam próximos à idade de emancipação, deverão ser trabalhadas questões que facilitem sua emancipação, destacando-se aquelas que promovam a sua futura inserção no mundo laboral e sua independência econômica”. (p.22).

Assim, a autonomia visa potenciar as capacidades das crianças /jovens de modo a que estes sejam detentores de mecanismos de resiliência, devendo ser preparados desde cedo e monitorizados pelos técnicos da instituição. A autonomia vai possibilitar trilhar seus próprios caminhos. para trilhar outros caminhos o jovem precisa receber uma educação integral, integrada e integradora. Esse enfoque é norteado no campo de trabalho da Pedagogia Social e da Educação Social, que segundo Freire (1996), se faz ao longo de toda a vida, em todos os espaços e em todas as relações

4. A Chácara Meninos de 4 Pinheiros e a Pedagogia Social

Na tentativa de desmistificar a concepção dada a pedagogia social como sendo assistencialista, uma instituição de acolhimento vem ao longo de 20 anos mostrando que educar por si só já é uma aventura pedagógica, que o papel da pedagogia social perpassa assistir a criança suprindo as necessidades básicas. Como expressa Caride (2005), a instituição entende que a pedagogia social demarca um campo de reflexão relativos à prática profissional de educadores sociais que reconheça a complexa realidade educativo-social e tenha possibilidade de transformá-la em ações e intervenções pedagógicas e sociais e que, em última instância, provoque mudanças na forma de ser e estar no mundo de sujeitos individuais e sociais.

Ao referir indivíduos sociais, a tarefa de educar ganha relevância quando se trata de crianças e adolescentes e mais ainda, quando quem educamos são crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade pessoal e social, institucionalizados, fruto da negligência e violência familiar e da ineficiência de políticas públicas para esse segmento da população.

Localizada na região rural de Mandirituba-PR, a Chácara Meninos de 4 Pinheiros acolhe atualmente 75 entre crianças e adolescentes do sexo masculino, de 07 a 18 anos, em sistema de acolhimento. Fundamentada no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), essa instituição tem, na educação formal, sua principal exigência para que ali permaneçam seguida da participação em atividades pedagógicas, de (re) socialização, de reaproximação familiar, formação profissional e de projetos de autonomia de vida. Tem como missão “promover a educação integral de crianças e adolescentes em situação de risco, possibilitando-lhes autonomia e cidadania” durante e após a institucionalização considerando que a maioria das crianças e adolescentes não podem retornar para seus familiares de origem (Rizzini, Rizzini, 2004). Assim sendo, essa instituição investe em projetos de autonomia de vida no momento da inserção da criança e ou do adolescente partindo dos quatro pilares da UNESCO (Delors, 2005) e um quinto pilar, aprender a sonhar. A partir do “sonho”, experiências têm mostrado que investir no sonho estimula as aprendizagens anteriores dessas crianças possibilitando atingir a autonomia e a cidadania plena.

Dentre os programas que priorizam atenção às classes menos favorecidas na questão da cidadania e outras dimensões, a instituição acima referenciada inclui, também, na sua concepção pedagógica de trabalho, enfoques da Pedagogia Social. Quando o enfoque acontece nas áreas de intervenção socioeducativa como a instituição de acolhimento, torna-se relevante pensar a Pedagogia Social como norteadora de ações principalmente as ações relacionadas ao trabalho social, com enfoque pedagógico, direcionado ao atendimento a necessidades humano sociais, desenvolvido por equipe multidisciplinar da qual participa o Educador Social comprometido com o fazer.

Nesse sentido, a expansão e a consolidação da Pedagogia Social em espaços de educação não formal (Trilla, 1996) como o caso da instituição tem deixado seu maior contributo ao permitir se apropriar dessa concepção de educação que perpassa o assistencialismo e enfoca o humano e o social. Dessa forma refere Freire (1980,1996), as intervenções não formais que no início estiveram relacionadas a projetos de educação popular desarticulados ou a projetos exclusivamente assistencialistas têm se transformado e passam a incluir discussões sobre políticas sociais públicas e, dentre os beneficiados, os jovens.

5. Preparando o Jovem para o desacolhimento

Indiferentes sejam as causas do acolhimento, a instituição e a equipe social devem estar preparadas para receber a criança e o jovem, para acompanhar a sua trajetória durante o período de permanência previsto já na entrada e não quando se aproxima a data de partida, ou ainda, quando esta criança está arrumando as malas para deixar a instituição (Gulassa, 2010; Martins, 2005^a). Cedo ou tarde, chegará o dia que esta criança terá que deixar a instituição seja pelo desacolhimento, seja por escolha, por evasão, por ordem do juiz/promotor ou por ter sido encontrada uma solução considerada mais benéfica do que a instituição, ou porque, simplesmente, deixaram de ter idade para lá estar. Independente da causa ela terá que, ter ferramentas para se manter com a família biológica, com outras famílias, pessoas ou sozinha.

É comum quando a idade limite chegar, idade próxima aos 18 anos ou em alguns casos aos 16, os jovens ficarem angustiados, irritados, depressivos, desmotivados mudando consideravelmente o comportamento. São sinais de que não está seguro para assumir a sua liberdade ou maturidade, situação muito comum percebida pelos educadores sociais/cuidadores nas instituições. Alguns casos, mesmo com a preparação, estes momentos são cruciais e gera insegurança, medo de enfrentar o novo, o desconhecido, a vida adulta (Delgado, 2005, Gulassa, 2010). Nem os jovens, nem os profissionais sabem exatamente como agir frente a estes casos. Muitos levam consigo marcas comuns a muitos deles: os baixos níveis de escolaridade ou defasagem nos anos escolares, dificuldades de convivência em grupo, de aceitar um “não”, do desafio frente à realidade da responsabilidade da sua manutenção, do trabalho, da rotina de regras e horários. Mesmo vivenciando e participando desta rotina na instituição, enfrentar fora dela é um desafio que muitos não querem desafiar.

O rompimento dos vínculos já fortalecidos com os educadores/cuidadores tem sido outro fator relevante frente ao desacolhimento dos jovens nas instituições (Martins, 2005b). Ao mesmo tempo em que muitos jovens desenvolvem vínculos fortes com os cuidadores dificultando a sua saída da instituição, outros, apresentam dificuldades na criação de laços com os cuidadores institucionais. Independente da causa, o desacolhimento, precisa ser uma decorrência de um acolhimento de boa qualidade e ao longo do período. Mas será que o jovem, principalmente, quando institucionalizado com 18 anos está preparado para enfrentar uma nova vida?

Não há um relógio único para todos os jovens, cada um precisa de um tempo para amadurecer e, esse tempo para muitos pode não acontecer dentro do esperado, do desejado, mas é o seu tempo e terá que ser respeitado. Para o adolescente/jovem completar 18 anos é ser adulto, é ter que se manter, ter o controle de si, é estar muitas vezes, sozinho e porque não, outra vez, sozinho. Nesse sentido, falar da saída é falar do novo, rumo ao desconhecido, do jeito de ser, da sua identidade, é enfrentar novas relações e novas situações que significam descobrir coisas ainda desconhecidas pelo jovem e sobre a família (Goyette, 2010; Socias, Ballester y March, 2013). Para alguns jovens a saída é o momento de vivenciar a sua autonomia, poder escolher, desafiar e ser desafiado, enfrentar a vida, exercitar a coragem. Para Gulassa “Não é possível falar em “sair”, sem considerar o “entrar” e “ficar”, isto já está claro”. Autonomia para os jovens tem sentido de ser adulto, estou por minha conta, sozinho e isso gera desconforto, pavor, medo de ter que enfrentar a vida (Geenen y Powers, 2007). A maioria dos jovens institucionalizados chega à maioridade sem projetos de vida autônoma, com vínculos familiares enfraquecidos, desprotegido e sem saber o que fazer da sua vida.

Vale lembrar que desacolher começa quando a criança ou o jovem chega à instituição. A forma como ele é acolhido e o cuidado atribuído ao registro de informações dados e análises configuram o início do processo de busca do projeto de futuro, um projeto de vida (ou um plano de autonomia de vida), Gulassa, (2010). Quanto mais informações a respeito da criança, da família e da comunidade forem conhecida, mais eficaz será o seu desacolhimento.

Completar 18 anos e sentir-se inseguro, despreparado para enfrentar a vida adulta é segundo Erickson (1976) compreensível ao defender que todo o ser humano passa, por períodos de crise ou conflito vividos ao longo dos períodos por que vai passando, desde o nascimento até ao final da vida, ou seja, perpassa os 18 anos. Portanto, cada conflito tem de ser resolvido positiva ou negativamente pelo indivíduo. Quando a resolução é positiva resulta em qualidade de vida emocional, uma característica de personalidade que lhe confere equilíbrio mental e capacidade de um bom relacionamento social. Se for negativa, o indivíduo sentir-se-á socialmente desajustado e tenderá a desenvolver sentimentos de ansiedade e de fracasso. Contudo, numa fase posterior, a pessoa pode passar por vivências que lhe refaçam o equilíbrio e o compensem, reconstruindo-lhe o seu auto-conceito.

Nesse sentido, a criança que recebe ajuda e atenção tende a chegar à fase adulta com maior probabilidade de sucesso e em geral, as expectativas educacionais específicas de criança estão associadas ao alcance de melhores resultados. (Geenen y Powers, 2007 apud Children and Youth Services Review, 34, 2012). Para esses autores, em seus estudos, a educação e o cuidado devem ser considerados a partir de muitos pontos de vista e todos os envolvidos têm papel fundamental.

Para o adolescente “tudo é possível”, entretanto, este é um período da vida em que tomar atitudes diante da vida sobre a escolha sexual, profissão, princípios e, uma identidade própria, é muito difícil. Costuma confrontar a Crise de Identidade com uma Confusão de Identidade, situação dificilmente resolvida na adolescência e muitas vezes, nem mesmo na fase adulta. Os adolescentes que superam as suas crises de Identidade de forma satisfatória desenvolvem a virtude da fidelidade, lealdade, fé ou um sentimento de pertencer a alguém que ou a amigos e companheiros de grupos. (Millani, 2003).

Estudos (Geenen y Powers, 2007 apud Children and Youth Services Review 34, 2012) revelam que o desenvolvimento educacional e outros resultados educacionais de crianças e jovens que recebem cuidados de familiares não são do mesmo nível que os encontrados nas crianças acolhidas da sua idade. Nesse sentido, chamam a atenção das instituições de acolhimento e família quanto ao cuidado com o processo educacional, processo este que deveria ter iniciado na família com a ajuda dos pais. Nesse sentido refere Costa (1991, 1996), quando se trata do adolescente acolhido, há um tempo demasiado longo para que o adolescente venha a desenvolver autonomamente responsabilidades cotidianas. Ele não quer dizer com isso que só o adolescente acolhido tem dificuldades, mas para estes, requer mais tempo e orientação se comparado aos demais.

Para o jovem, quanto mais intensa e significativa for a experiência dentro e fora da instituição, na escola, na comunidade, maior a possibilidade de o jovem chegar a autonomia e seguir de forma autônoma (Gulassa, 2010, Correia, 2012). Quando chega o momento da saída do abrigo chega com este, muita insegurança, medo de ter que passar por experiências que não querem reviver, não querem ser outra vez abandonadas. Alguns jovens ficam depressivos ao se aproximar a data limite da sua saída. Neste momento, estes jovens precisam de muito apoio, de uma base sólida, planejada, refletida, sobreviver e ser responsável pelo seu sustento.

Assim, a instituição não pode ser o lugar de conforto total, deve impulsionar o desejo de eles saírem para terem o seu próprio espaço. Nesse sentido, refere Gulassa (2010) é preciso trabalhar o desejo da separação, da busca por outros projetos, do novo, diferente deixando sempre a certeza de que terão com quem contar sempre que precisarem e se não der certo, podem voltar, sabem que os vínculos não acabam não desaparecem, apenas mudam de lugar.

6. Considerações finais

Por serem decorrentes de necessidades sociais, as instituições de acolhimento precisam refletir sobre as atividades realizadas com os jovens acolhidos e as formas de possibilitar ao jovem uma transição ecológica fora da instituição. Para isso, é preciso pensar de forma individual sobre cada jovem e a partir da entrada na instituição, conhecer a criança atendida na sua integralidade, família, comunidade, escola, sonhos, projetos de vida, possibilitando re-significar a sua história de vida e autonomia. E, mais, entender que o processo de saída não inicia quando este jovem completa 18 anos, o processo de amadurecimento precisa de um tempo para acontecer e este tempo não é único para todo o jovem, é pessoal.

Atender a criança e a família não apenas dentro dos limites do grupo que a constitui, mas, também, em sua relação com o contexto onde se inscreve (Casas, 2005). Para tanto, é preciso também agir rápido e por meio de intervenção (Almeida, 2004) planejada e aplicada por uma rede serviços de proteção social (Socias, Ballester y March, 2013) que envolve ações com enfoque da pedagogia social, ações e políticas de atendimento a este público, esferas governamentais e não governamentais em todas as dimensões.

Em jeito de conclusão o trabalho com crianças e jovens institucionalizados requer um trabalho em rede, consistente possível de mudança e não estático. Ressalta-se, a necessidade de aprofundar discussões, ampliar domínio teórico na área de Pedagogia Social – um dos desafios à formação do pedagogo e educador social – como alternativa à superação de práticas e intervenções sócio-educacionais determinadas pelo senso comum e pela cultura escolar. A pedagogia social, desde a sua transversalidade, deverá agregar à educação valores que favorecem, entre outros, a emergência de uma cultura da solidariedade e uma ética do cuidado.

7. Referências bibliográficas

- Abreu, J. S. R. (2011). *Reflexões em torno do conceito de famílias multiproblemáticas: a visão do contexto escolar e dos professores sobre a crescente problematização das famílias e suas implicações*. Tese de Mestrado Integrado Psicologia da Justiça / Psicologia. Braga: Universidade do Minho.
- Almeida, M. (2004). Intervenção precoce: Focada na criança ou centrada na família e na comunidade ? *Análise psicológica*, Ano XXII, 2004.
- Alves, S. (2007). *Filhos da madrugada: percursos de jovens em lares de infância e juventude*. Lisboa: ISCSP.
- Brasil. (2013). *Estatuto da criança e do adolescente*. Rio de Janeiro: Expressão e cultura.
- Caride, J. A. (2005). *Las fronteras de la pedagogia social. Perspectivas científica e histórica*. Barcelona: Gedisa.
- Dill, K., Flyn, R., Hollingshead, M. y Fernandes, A. (2012). Improving the educational achievement of young people in out-of-home care. *Children and Youth Services Review*, 34 (6), 1171–1175.
- Casas, F. (2005). Desafios atuais da psicologia na intervenção social. *Psicologia & Sociedade*, 17 (2), 42-49.
- Correia, L. F. L. (2012). *Educar para a autonomização: um projeto desenvolvido com crianças/jovens institucionalizados*. Dissertação (Mestrado em Educação). Área de Especialização em Educação de Adultos e Intervenção Comunitária. Braga: Universidade do Minho, .
- Costa, A. C. G. (1991). *Aventura Pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa*. São Paulo: Columbus Cultural Editora.
- Delgado, P. (2009). O acolhimento familiar numa perspectiva ecológico-social. *Revista Lusófona de Educação*, 14, 157-168.
- Dados sobre a família em Curitiba-Paraná. Disponível em: www.fas.comtiba.pr.gov.br.

- Delors, J.(2005). *Educação para o século XXI: um tesouro a descobrir*. Rio de Janeiro.
- Erikson, E. (1976). *Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Felgueiras, S. A. (2011). *Crianças institucionalizadas : representações sobre o direito à família. Dissertação mestrado, Sociologia da Infância*. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Freire, P. (1980). *Pedagogia do oprimido*. 8ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Goyette, M. (2010). El tránsito a la vida adulta de los jóvenes atendidos desde los servicios sociales. The path of adulthood for youth in social service care. *Revista interuniversitaria de pedagogía social*, 17, 43-56.
- Gulassa, M. L. C. R. (2010). *Imaginar para encontrar a felicidade: reflexões e propostas para o trabalho com jovens nos abrigos*. -- 1. ed. -- São Paulo: Associação Fazendo História.
- Geenen, S. J. y Powers, L. E. (2007). Tomorrow is another problem: The experiences of youth in foster care during their transition to adulthood. *Children and Youth Services Review*, 29, (8), 1085-1101.
- Gomes, I. (2010). *Acreditar no futuro*. Alfragite: Texto.
- Guará, I. M. F. R. (2010). *Redes de proteção social*. São Paulo : Associação Fazendo História.
- Marcílio, M. L. (2006). *História social da criança abandonada*. São Paulo: HUCITEC.
- Martins, P. C. M. (2004). *Protecção de crianças e jovens em itinerários de risco representações sociais, modos e espaços*. Tese de doutoramento em Estudos da Criança Braga: Universidade do Minho. Extraído de <http://repositorium.sdum.uminho.pt>
- (2005b). *A Qualidade dos Serviços de Protecção às Crianças e Jovens — As Respostas Institucionais, VI Encontro Cidade Solidária: Crianças em risco: será possível converter o risco em oportunidade?* - 23 de Maio de 2005, Lisboa Fundação Calouste Gulbenkian Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, pp:1-11.
- Millani, F. (2003). *Tá combinado?*. Salvador: PEA Gráfica e Editora.
- Ministério da Solidariedade e da Segurança Social. Gabinete do Secretário de Estado da Solidariedade e da Segurança Social. (2012). *Despacho n.º 9016/2012*.
- Pires, S. A. de C. (2011). A promoção da autonomia em jovens institucionalizadas. *Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para obtenção do Grau de Mestre em Educação Social*. Bragança.
- Rizzini, I., Rizzini I. (2004). *A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-RIO, Edições Loyola.
- Trilla, J. (1996). *La Educacion fuera de la escuela*. Ambitos no formales y educación social. Barcelona. Ariel.
- Socias, C. O., Ballester, L y March, M. X. (2013). El enfoque de la competencia familiar, una experiencia de trabajo socioeducativo con familias. *Pedagogia social. Revista interuniversitaria*, 21, 13-37
- Steinberg, L. E. (1999). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child development*, 57, 841-851.
- UNICEF. (2011). *Orientações técnicas às equipas profissionais de entidades públicas e privadas de acolhimento de crianças. Diretrizes sobre as modalidades alternativas de cuidado das crianças*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: RELAF. UNICEF.