

Crianças em situação de rua: malabares da exclusão**Niños en situación de calle: malabarismos de la exclusión****Street children: jugglers of exclusion****Daniel Dall'Igna Ecker***Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Brasil**CAPES. Brasil*

Resumo: Este artigo discute os comportamentos de crianças em situação de rua, que frequentam semáforos, na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Para o levantamento de dados foram realizadas 12 observações simples, com duração de 2 horas cada, objetivando coletar informações referentes aos comportamentos das crianças nos semáforos. Para análise do material, foi utilizada a estratégia de Análise de Conteúdo de Bardin. A partir dos resultados contrapôs-se os dados à teorias que apresentam análises sobre o desenvolvimento infantil e vulnerabilidade social. Constata-se que, sendo a inteligência algo que se constrói, também, social e economicamente, as crianças em situação de rua encontram-se em desvantagem. A vulnerabilização social, somada a uma exclusão que é também afetiva, produz nas crianças modos muito específicos de viver ligados à estratégias de sobrevivência na rua.

Palavras chave: crianças em situação de rua, comportamento, exclusão social, vulnerabilidade, desenvolvimento infantil

Resumen: Este artículo discute los comportamientos de los niños en las calles, que frecuentan los semáforos en la ciudad de Porto Alegre, Río Grande del Sur, Brasil. Para la recolección de datos se llevaron a cabo 12 observaciones simples, con una duración de 2 horas cada una, con el objetivo de recopilar información sobre el comportamiento de los niños en los semáforos. Para el análisis del material, se utilizó la estrategia de Bardin Análisis de Contenido. Los resultados de los datos fueron contrarrestados con las teorías que proporcionan un análisis del desarrollo del niño y la vulnerabilidad social. Se confirma que, en tanto la inteligencia es algo que se construye, también, social y económicamente, los niños en situación de calle están en desventaja. La vulnerabilización social, añadida a la exclusión que también es afectiva, produce en el niño formas de vida muy específicas en relación con las estrategias de supervivencia en la calle.

Palabras clave: niños en situación de calle, comportamiento, exclusión social, vulnerabilidad, desarrollo infantil

Abstract: This article discusses the behaviors of street children attending traffic lights in the city of Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brazil. The data collection consisted of 12 simple observations, each lasting 2 hours, aiming to collect information about the behavior of children at traffic lights. For material analysis, the Bardin Content Analysis strategy was used. From the results, the data were contrasted with theories that present analyzes about child development and social vulnerability. It is noticed that, since intelligence is something that is also built, socially and economically, street children are at a disadvantage. Social vulnerability, coupled with an exclusion that is also affective, produces in children very specific ways of living linked to strategies for survival on the street.

Key Words: street children, behavior, social exclusion, vulnerability, child development

*Recebido: 13/03/2017**Revisado: 28/05/2017**Aceito: 27/09/2017*

Como citar este artigo:

Dall'Igna Ecker, D. (2017). Crianças em situação de rua: malabares da exclusão. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 139-148. doi: <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1483>

Correspondência: Daniel Dall'Igna Ecker. Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Rua Ramiro Barcelos, 2600. Sala 136, Santa Cecília. CEP: 90035003 - Porto Alegre, RS - Brasil; e-mail: daniel.ecker@hotmail.com

Introdução

Este artigo visa discutir os comportamentos de crianças em situação de rua, que frequentam semáforos, na cidade de Porto Alegre, Brasil. Para o debate, seguindo o método qualitativo, foram realizadas observações simples (Gil, 2010) com o objetivo de analisar aspectos referentes aos comportamentos das crianças nos semáforos. Visando trazer elementos à discussão, foi observado como a sociedade interage com as crianças. A partir dos resultados, colocou-se os dados obtidos em contraponto à teorias que apresentam análises sobre o desenvolvimento infantil e vulnerabilidade social.

Mesmo havendo uma série de políticas e intervenções, torna-se contrastante o fato de estarmos em pleno século vinte e um ainda existirem meninos e meninas em situação de rua que são excluídos de Direitos Sociais considerados básicos como educação, saúde, habitação, alimentação e transporte (Ferreira, 2011). Na ausência de direitos, os sujeitos acabam sendo relativamente forçados a desenvolverem outras estratégias de sobrevivência. No caso das crianças, por haver maior sensibilização diante delas, as mesmas são induzidas pelos pais ou conduzidas, por sua vulnerabilização social, a tornarem-se pedintes para que possam garantir o sustento da família.

A infância, segundo Papalia e Olds (2013), apesar de operar de diferentes formas de acordo com o contexto social, tem sido apontada como uma etapa da vida significativamente responsável pelo desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial das crianças. Se tiver acesso à escola, entre os 6 e 11 anos, os infantes passariam pelos chamados 'anos escolares', tornando-se a instituição escolar uma experiência central nessa fase de desenvolvimento. Apesar de os pais ainda terem grande importância, nesta etapa da vida os grupos em que convivem as crianças passam a se torna mais influentes que anteriormente.

No caso das crianças com privações socioeconômicas, a entrada na escola pode apresentar uma série de dificuldades. Como as avaliações são realizadas pelos professores levando em consideração habilidades cognitivas, que dependem de questões econômicas e sociais para serem desenvolvidas, não haveria um julgamento igualitário. As avaliações, as recompensas por comportamento e a confiabilidade em respeitar as obrigações, apesar das técnicas de ensino tentarem mensurar de forma justa, infelizmente acabam envolvendo

e dando maior prestígio as crianças tidas como 'inteligentes' (Lidz, 1983).

Sendo a inteligência algo que se constrói, também, social e economicamente, as crianças em situação de rua podem ser colocadas em desvantagem quando inseridas em instituições escolares: ao menos que sejam feitos cuidados diferenciados, que levem em consideração os comportamentos adaptativos que elas desenvolveram as realidades da rua, as dificuldades podem se intensificar na escola. Nesse sentido, para formulação de políticas públicas, torna-se importante considerar elementos sobre os comportamentos de meninos e meninas em situação de rua, visando qualificar intervenções nos diferentes processos de suas vidas.

Para isto, o presente artigo apresenta um estudo de abordagem qualitativa sobre crianças em situação de rua, que frequentam semáforos. No texto, em um primeiro momento, serão apresentados aspectos teóricos referentes ao desenvolvimento infantil, o papel da família e da escola na educação, e questões sobre vulnerabilidade social e afeto na produção de infâncias das crianças em situação de rua. Em seguida, após detalhamento dos processos metodológicos, serão descritos os dados obtidos nas observações e discutido os mesmos contrapondo-os aos debates encontrados na literatura.

Sob a ótica do desenvolvimento infantil

Para Ferreira e Ries (2004), entre os 6 e 11 anos a criança passa pela fase de desenvolvimento chamada latência, onde as vivências sexuais são neutras e a libido (energia psicológica, gratificante e prazerosa) concentra-se nas aprendizagens, nas conquistas intelectuais e no desenvolvimento de amizades e grupos. É uma época em que surge a opinião nas crianças, na qual a linguagem serve não somente para se entender com os mais velhos, mas para a afirmação do eu. As palavras se transformam em um instrumento à disposição do interesse, sentimento e curiosidade, quando estes surgem na mente da criança (Coles, 1998). Nessa idade, elas estarão investindo seus interesses fora da família, criarão uma ênfase em encontrarem seus lugares nos grupos de colegas e formarão relacionamentos íntimos com amigos (Pansini & Marin, 2011).

De acordo com Lewis e Wolkmar (1993), partes anteriores do desenvolvimento da criança nessa faixa etária parecem se organizar, de forma súbita, passando a funcionar de maneira fluente

e integrada. Entretanto, todo esse conjunto de fenômenos vistos na infância, denominado latência, pode ser modificado por fatores culturais. Já Daniel e Shapiro (1996), ao revisarem de forma sistemática algumas áreas principais de dados sobre eventos biopsicológicos durante o processo evolutivo da infância, concluíram que a base do desenvolvimento durante esse período encontra-se mais em processos situados no interior do sistema nervoso central, desenvolvendo estratégias cognitivas cada vez mais sofisticadas e maduras. Considera-se então a maturação como uma descontinuidade significativa no desenvolvimento comportamental da infância. Assim, o termo latência, quando utilizado em seu sentido pleno, limita-se às mudanças intrapsíquicas que estão a ocorrer, especialmente quando diz respeito àquelas funções que auxiliam no aprimoramento dos controles internos como, por exemplo, os mecanismos de defesa, as capacidades crescentes de socialização, a formação de valores morais e as mudanças nos relacionamentos.

Conforme Papalia e Olds (2013), é na infância que as crianças, em média, duplicam seu peso corporal. Geralmente, neste período, elas têm um bom apetite e é necessária uma alimentação balanceada para que a criança se torne mais alerta e produtiva. A alimentação e os exercícios precisam ser estimulados para um saudável crescimento, mas cerca de 40 a 60% das crianças do mundo sofrem de subnutrição, pois vivem na miséria e são influenciadas, conseqüentemente, por outros tipos de privações ambientais que podem afetar não apenas o bem-estar físico, como também as capacidades cognitivas, o desenvolvimento social e emocional (Papalia & Olds, 2013).

As crianças desenvolvem suas habilidades motoras como, por exemplo, a noção de lateralidade, principalmente nas atividades desenvolvidas nas escolas ou áreas recreativas. Como cita Pansini e Marin (2011), a entrada na escola é uma questão crucial neste período, pois as crianças irão para um lugar diferente de suas casas e terão que se encontrar nestes espaços. Nesse processo, os auto-conceitos das crianças, sistemas de valores e capacidades cognitivas, se modificam.

A maior parte das crianças desenvolve diversas habilidades que as ajudam a ter êxito na vida desde o momento em que ingressam na escola (Papalia & Olds, 2013). Elas criam estratégias para aprender, criar, lembrar-se das coisas e resolverem problemas. Estas crianças tornam-se cada vez

mais capazes de mostrar o conhecimento que possuem, de fazer e responder perguntas, de discutir idéias e de assumirem responsabilidades como, por exemplo, fazer o dever de casa. É nesta fase que seus processos cognitivos se aperfeiçoam, o tempo de processamento de informações diminui, a capacidade de atenção e a memória aumentam e a criança se torna mais apta no uso de estratégias mnemônicas, tais como os recursos externos, o ensaio, a organização e a elaboração.

Assim, seria durante os 6 e 11 anos que as crianças desenvolveriam o chamado *sentimento de pertencer*, que remeteria a sensação ou garantia em ser aceita por parte, ou integralmente, ao grupo e sociedade como um todo. Esse processo incluiria a identificação com a sociedade em que se vive e o compromisso com seus valores e éticas. Caso este sentimento não seja desenvolvido na criança, ela pode vir a desenvolver certa desconfiança dos pais e da sociedade de uma forma mais ampla, refletindo em ações de seu comportamento. Outro ponto importante referente ao desenvolvimento nesta idade, segundo Lidz (1983), seria o *senso de responsabilidade* que envolveria a disposição e capacidade em aprender e cumprir as regras sociais. As aprendizagens, referentes as regras sociais, são apontados pelo autor como muito centralizados a partir de ações dentro do cotidiano da escola e da família.

Papel da escola e da família na educação

Historicamente, a escola tem sido apresentada por sua função primordial de ensinar habilidades e conhecimentos as crianças. Esses ensinamentos, de forma geral, atuam de modo a preparar as crianças para a vida adulta. Na escola, aspectos cognitivos, psicológicos, biológicos e relacionais são trabalhados, de forma concomitante, desenvolvendo os alunos em suas diversas dimensões (Enguita, 1989). A escola, assim, torna-se um grande órgão socializador, complementando as ações da família no que se refere a educação das crianças. Como a família, a sala de aula se torna um sistema social, mas pode desempenhar funções socializantes diferentes daquelas que os pais se preocupam (Pansini, & Marin, 2011).

Na escola, a criança projeta seus interesses para outros adultos - como professores, chefes escoteiros, orientadores e outros - podendo superestimá-los. Todas essas projeções e fantasias vindas do menor fazem parte de um processo de

crescente separação e autonomia (Ferreira, 1979). Além do mais, é na escola que a criança cria companheiros com quem brinca e se identifica. A escola também tem um papel indispensável quando se fala em aprendizagem e inteligência. Embora o desenvolvimento intelectual seja irregular e, também, socialmente criado, o Q.I. das crianças pode aumentar ou diminuir de 10 a 20 pontos durante os anos escolares. Além da habilidade inata da criança, a inteligência emocional é em parte baseada pelo grau de motivação, estabilidade emocional, estimulação, adequação do modelo e oportunidade os quais são muito trabalhados nas atividades escolares (Lewis, & Wolkmar, 1993).

Segundo Papalia e Olds (2013), assim como a escola, os pais também terão forte influência na educação de seus filhos inclusive de forma indireta, por meio de suas maneiras de motivar as crianças à realizar atividades, incentivá-las ao envolvimento escolar e, principalmente, nas atitudes e crenças positivas que transmitem. No caso das crianças em situação de rua, Gregori (2000) discute que o ingresso precoce no trabalho causa uma substituição do tempo de infância (brincar, estudar e ser cuidado) por um 'tempo adulto', criando assim uma ruptura nos laços familiares. Como essas crianças não estarão acolhidas em suas famílias ou em suas comunidades, terão suas fronteiras de proteção rompidas, deparando-se assim com uma realidade extremamente dura que exige delas estratégias de sobrevivência.

A dificuldade é que enquanto as crianças de classes populares são desde cedo apresentadas à necessidade de garantir a própria sobrevivência, assumindo comportamentos adultos, as de classe alta vivem um longo período de 'latência social' onde são preparadas e protegidas, com métodos motivadores, para assumir quando adultos uma função anteriormente treinada. Assim, crianças que vem de lares onde sofrem privações por consequência de níveis socioeconômicos precários geralmente entram na escola com uma série de desvantagens no que se refere a vida em sociedade. Ao menos que sejam feitos cuidados diferenciados para elas, os obstáculos podem aumentar na escola. Como os professores avaliam e recompensam a criança por habilidades cognitivas, confiabilidade em respeitar as obrigações, bem como o comportamento em classe, apesar de seus esforços para avaliar igualmente, infelizmente acabam dando maior prestígio as crianças tidas como 'inteligentes' (Lidz, 1983).

Segundo Fagundes (1995) as escolas muitas vezes desenvolvem um ensino que não leva em consideração as diferentes realidades em que vivem as crianças, o que acaba por facilitar a evasão escolar. O afastamento do espaço da escola acaba por criar uma fragilidade no processo de desenvolvimento da criança, produzindo nela uma inversão de valores e uma lacuna criada pela falta do brincar que, inclusive, pode vir a acentuar vulnerabilidades. Contudo, para Paica-Rua (2002), não estar na escola e sim na rua, pedindo esmolas ou vendendo algo em semáforos, pode possibilitar a criança um ganho concreto, imediato. Através dele, tornar-se-ia possível auxiliar na subsistência e manutenção de sua família. De acordo com Gregori (2000), para alguns pais o trabalho precoce é algo positivo, pois ocuparia o tempo livre da criança e se tornaria uma prática educativa em termos de instituir responsabilidades como, por exemplo, de conhecimento sobre o uso do dinheiro e, até, como via de interação social.

Vulnerabilidade social e relações de afeto

Na literatura encontra-se uma série de grupos apontados como vulneráveis: idosos, crianças, portadores de deficiência, pessoas em situação de rua, mulheres, homossexuais, negros, dentre outros. Ser situado como sujeito vulnerável por vezes, opera como uma estratégia do governo para o desenvolvimento de políticas públicas. Contudo, mesmo recebendo atenção das políticas, seja pela garantia de benefícios ou serviços, esses acabam por não serem suficientes para garantir o mínimo de Direitos Sociais previstos em Constituição Federal do Brasil que garantam uma sobrevivência digna e alteração do quadro de pobreza e exclusão (Fagundes, 1995).

A pobreza, aqui definida aqui como carência de direitos, oportunidades e de esperanças complementa a exclusão social marcando a "falta de integração social que se manifesta através de regras que limitam o acesso de grupos particulares ou pessoas aos recursos ou aos direitos de cidadania" (Bento, & Carone, 2003, p.45). Entende-se que, em um grupo, para que haja exclusão, os excluídos devem ser considerados sem valor, indignos e, portanto, passíveis de serem prejudicados ou explorados. Exclusão é apontado como o descompromisso político dos que detêm o poder com o sofrimento daqueles em condições socioeconômicas precárias. Ela engloba grande parte da população mundial,

tanto os que foram excluídos com a transformação do trabalho (desemprego e exigências maiores) quanto os que foram excluídos por estruturas econômicas que geram desigualdades absurdas na qualidade de vida dos diferentes grupos populacionais (Wanderley, 1997)

De acordo com Vargas (2002), os processos históricos evidenciam certa aliança entre o Estado e as elites brasileiras na construção de ideologias em torno da produção subjetiva dos diferentes grupos populacionais. Para López Autin (1980), ideologia é um conjunto de representações, crenças e ideias que, dentre suas diversas funções, moldam as simples preferências, atitudes, e até valores, que conduzem os comportamentos de determinados grupos sociais. Nisso, torna-se possível a construção de ideologias que, como cita Vargas (2002), fazem com que a sociedade tenha uma visão conflituosa e equivocada das crianças em situação de rua. Segundo o autor, medo e piedade caracterizariam os sentimentos paradoxais que marcam, como aponta Ferreira (1979), o sensacionalismo com que alguns casos sobre crianças em situação de rua têm sido reproduzidos na mídia. Nisso, acaba por se transformar crianças em situação de vulnerabilidade em ‘crianças infratoras’, mitos populares, que operam negativamente, disseminando sentimentos de insegurança e estigmatizando essa população.

Os processos de exclusão e estigmatização das classes menos favorecidas atuam de forma intensa e eficaz, não apenas colocando-as contra os demais grupos sociais, mas também para diferenciar as formas como são solucionados as dificuldades que cada um enfrenta. Assim, o que significa direito legítimo e ações de manutenção da qualidade de vida para as classes altas, transformam-se em repressão e imposição para as camadas populares tidas como marginalizadas. Estes mecanismos são tão eficientes que os próprios indivíduos, excluídos e estigmatizados, passam a admitir e justificar sua condição (Ferreira, 1979).

De acordo com Fagundes (1995), frente ao empobrecimento crianças e adolescentes, como estratégia de sobrevivência, procuram a rua para gerar renda. Muitas vezes, também são meninos e meninas que foram obrigados a sair de casa e abandonar a família, seja por falta de moradia, pela violência dos seus familiares contra eles ou por não terem o que comer. Conforme Vargas (2002) essas situações são complexas e envolvem vários fatores dispositivos. Dentre eles estão, por exemplo, a elitização de centros urbanos que acabam por

vulnerabilizar ainda mais os sujeitos mais pobres. As crianças, nesse processo de vulnerabilização, tornam-se alvo das consequências das desigualdades sociais: seja pela não obtenção de acesso à Direitos Sociais básicos ou por sua inserção no mercado de trabalho informal.

Segundo Machado (2005), de modo geral, os menores trabalham devido a três fatores fundamentais: a exploração da pobreza, as expectativas da tradição familiar e a carência de acesso à educação, que acaba por resultar em tempos ociosos preenchidos com a vivência na rua. De acordo com o autor, as crianças submetidas ao trabalho podem ter essa função refletida em suas vidas de diferentes formas: desde uma perspectiva de beneficência, trazendo aquisição econômica e uma ocupação, sem interferir em sua educação, descanso ou lazer; até uma perspectiva de maleficência, que contribuirá negativamente para o desenvolvimento do menor, através de um trabalho que implique na exploração. Para o pesquisador, entre esses dois extremos, existiriam enorme variedades de atividades realizadas na rua que poderiam ou não interferir negativamente no desenvolvimento das crianças, sendo necessário avaliar cada situação em sua singularidade.

A rua, para Leczneisk (1995), produz-se não apenas como um espaço em que as crianças desenvolveriam estratégias de subsistência mas, além disso, torna-se um espaço de interação social. Espaço para produção de vínculos de afeto, mostrados principalmente na relação com os amigos, transeuntes ou motoristas e passageiros que circulam nos diferentes meios de transporte e vias de pedestres. A interação social produzida quando as crianças encontram-se em situação de rua acaba sendo base de seus processos de socialização, pois muitos dos menores não teriam vínculos familiares consanguíneos e o grupo companheiro da rua acaba sendo cúmplice e servindo como uma forma de proteção. A briga entre as crianças de rua, quando ocorre, também é apontada pelo autor como, em grande parte, necessárias para se manterem relações afetivas saudáveis (Leczneisk, 1995).

De acordo com Papalia e Olds (2013), os vínculos de afeto seriam os principais responsáveis pelo desenvolvimento da auto-estima na criança, pois seriam através deles que os infantes desenvolveriam suas habilidades sociais, tendo no outro um reconhecimento importante para a manutenção das capacidades adquiridas. O processo de auto-conhecimento, diferenciação,

espelhamento, semelhança, identificação, dentre outros, se produziriam na relação com o outro. O desenvolvimento cognitivo e emocional, centrais para sustentação da auto-estima, tendem a serem internalizados integralmente quando a criança coloca-se no mundo, em contato com outros, tornando assim as emoções aprendidas pela experiência diretamente relacionadas aos modos como a socialização das crianças se desenvolveu.

Processos metodológicos

Considerando aspectos apresentados anteriormente, o presente artigo resulta de um estudo¹, de método qualitativo, que visou discutir os comportamentos de crianças em situação de rua, que frequentam semáforos, na cidade de Porto Alegre, Brasil. Como questão de pesquisa, foram produzidas as seguintes perguntas: que modos de interação se produz entre meninos e meninas em situação de rua e a sociedade que circula seu entorno? Como pode-se relacionar a vivência dessas crianças com teorias sobre o desenvolvimento infantil e vulnerabilidade social?

Para o levantamento de dados foram realizadas 12 (doze) observações simples² (Gil, 2010), com duração de 2 (duas) horas cada, com o objetivo de coletar informações referentes aos comportamentos das crianças em semáforos. Das 12 observações, 6 (seis) foram realizadas no turno da manhã e 6 (seis) no turno da tarde. Em relação ao sexo, não foi observado a presença de meninas no semáforo. No total das observações, encontrou-se 8 meninos diferentes, já que muitos deles retornavam ao mesmo semáforo em mais de um dia. Por inferência, acredita-se que todos os meninos tenham idade entre os 6 e 11 anos.

De acordo com Gil (2010), o método de observação simples possibilita a criação de hipóteses a respeito do problema pesquisado e torna possível obter dados sem relação direta ou interferência ao objeto de pesquisa. Visando trazer mais elementos à discussão, a observação atentou para o modo como a sociedade interage com as crianças nos semáforos. Para a análise dos dados foi utilizada a Análise de Conteúdo de Bardin (2011), sendo

1 Estudo realizado dentro da "Prática Interdisciplinar em Psicologia". Aprovado pelo Faculdade de Psicologia (FAPSI) da PUCRS.

2 Com a presença de apenas um observador. Não havia roteiro prévio para a observação. Visando manter o anonimato, o espaço no qual o observador ficou localizado estava situado em uma estação de ônibus da via pública.

a criação de inferências uma das estratégias para problematização dos materiais coletados. Para organização dos dados foram realizados diários de campo gravados em voz pelo pesquisador, concomitantemente as cenas visualizadas, e após transcritos.

Através dos resultados do estudo, colocou-se em discussão o material coletado em contraponto e articulado as teorias apresentadas inicialmente nesse texto. Essas, ao proporem análises sobre o desenvolvimento infantil e vulnerabilidade social, oferecem elementos importantes para reflexões sobre a produção de infâncias das crianças em situação de rua.

Resultados e discussões

Sob a ótica do desenvolvimento infantil

Conforme constatado no estudo, todas as crianças observadas aparentavam magreza corporal e precária prática alimentar, ou nenhuma, durante o período de permanência no semáforo. Se, como apontam Papalia e Olds (2013), seria na infância que as crianças duplicariam seu peso corporal, infere-se que a precária e não diversificada alimentação das crianças em situação de rua pode afetar negativamente em seu desenvolvimento físico. A única vez em que foi observado algum ato alimentar foi quando uma das crianças "*pega uma de suas laranjas que estava sendo usada para fazer malabares e come-a*" (sic)³. Assim, acredita-se que as condições precárias com que vivem as crianças na mendicância em semáforos pode vir a exercer interferências negativas no seu bem estar e desenvolvimento físico.

Em compensação, referente as habilidades motoras apontadas por autores como principalmente desenvolvidas nas escolas ou áreas recreativas (Pansini, & Marin, 2011), verificou-se que a prática dos malabares (com laranjas ou bastões de madeira) parecem ser úteis para o desenvolvimento das noções de lateralidade nas crianças. Contudo, apenas o uso de malabares pode ser apontado como um estímulo único e, portanto, limitado, reduzindo assim o espectro de estimulação das capacidades das crianças. A falta de diálogo (longo tempo no semáforo sem manter contato com outros) pode vir a interferir no modo como se estimula a

3 Para ilustração das observações será colocado entre aspas e em itálico fragmentos literais dos diários de campo gravados em voz e transcritos.

atenção, memória, capacidade de criar, lembrar-se das coisas e resolver problemas, produzindo nas crianças capacidades cognitivas em um modo muito singular a operacionalidade das ruas.

A reflexão sobre o *sentimento de pertencer*, citado por Lidz (1983), emerge nas observações quando viu-se à criança sendo ignorada pelos motoristas. Muitos dos motoristas fecham as janelas, estacionam com distância do semáforo ou olham para o lado oposto em que está a criança quando essa se aproxima do veículo. Se questiona se esse modo de comportamento dos motoristas pode interferir na forma como a criança não se sente pertencente e aceita por parte deles, assim como não possibilita com que ela possa desenvolver sentimentos de identificação, inerentes ao desenvolvimento emocional dessa fase. Constata-se que a presença de outros menores pedintes, e alguns poucos adultos, funcionavam como certos modelos de comportamento as crianças que passavam a repetir trejeitos semelhantes a esses outros que também estavam no local.

Segundo Lidz (1983), o *sentimento de pertencer* é importante que seja produzido para que a criança não venha a desenvolver desconfiança dos seus semelhantes, familiares ou amigos, assim como da sociedade de uma forma mais ampla. Semelhante a esse sentimento, o autor também aponta o *senso de responsabilidade* como algo que permeia essa fase do desenvolvimento. Ele envolveria a disposição e capacidade de cumprir as regras sociais que, para ser produzido, seria importante que as crianças em situação de rua entrassem em contato com outros para, a partir de suas experiências e exemplos observados, internalizassem regras sobre a vida social.

Contudo, acredita-se que mesmo sendo excluída e ignorada, a experiência que vive a criança no semáforo possibilita sim aprendizagens sobre o funcionamento social. Mesmo que sejam aprendizagens a partir de um lugar de vulnerabilização e exclusão, a partir das observações infere-se que a energia investida pela criança em situação de rua serve como uma mola propulsora para que ela aprenda a como sobreviver no ambiente ao qual está exposta. Observou-se que as crianças passam a desenvolver comportamentos específicos que de alguma forma facilitam sua relação com a sociedade, motoristas e transeuntes. Muitas vezes os garotos observados mostravam agressividade, forma muito eficaz de intimidar os motoristas e fazer com que eles acabassem

dando algo a eles, ou exprimiam uma face cativante, fazendo com que as pessoas se sentissem conquistadas, principalmente comovendo-se pelo fato de os pedintes serem crianças. Assim, as conquistas intelectuais acabam desenvolvendo-se nessas crianças em um modo muito específico ligado a estratégias de sobrevivência na rua.

A própria linguagem empregada por elas, segundo as observações, apresentavam uma elocução muito específica da rua, marcando também nos infantes um lugar social que de certa forma identifica aqueles que pertencem as ruas e os que não pertencem. Como nesta idade há um investimento de interesses fora da família, acaba por serem os companheiros de rua, ou a falta deles, que a criança espelha seu desenvolvimento. Observou-se e infere-se que, muitas vezes, o aprendizado da criança parece operar, pelo fato de ela não ter exemplos, pela tentativa e erro: sua capacidade de socialização e valores morais vão sendo construídos cotidianamente de acordo com cada situação experienciada.

Papel da escola e da família na educação

Pelo observação, não obteve-se sinais de que as crianças no semáforo estariam frequentando a escola. O único menino visto com mochila, por exemplo, quando abriu a mochila não portava nenhum material didático a não ser os gravetos usados para os malabares e uma garrafa transparente que se inferiu ser alguma espécie de droga inalável pois, “*após pegar a garrafa com o líquido transparente, o menino molha um pano e coloca na boca como se estivesse aspirando (...) repetindo essa ação diversas vezes*”. Assim, se não frequenta a escola, pode-se refletir que toda a função socializadora e estimuladora de habilidades que a escola pode ter (Pansini, & Marin, 2011) acaba por ser perdida, sendo ocupado essa lacuna pela realidade em que os meninos vivem.

Referente a ideia de Lidz (1983), que a escola assume e complementa a função de família normalmente diferente das que os pais se preocupam, não tornou-se possível observar nos casos do estudo devido não haver informações suficientes para que seja afirmado que aqueles meninos frequentavam a escola. Contudo, infere-se que a falta de adultos, professores, orientadores, dentre outros que permeiam o contexto escolar, pode vir a limitar drasticamente o modo como a criança adquire conhecimentos, experimenta o mundo e

desenvolve seus valores éticos e morais.

A necessidade da criança deste período, dos 6 aos 11 anos, com relação a ter companheiros com que possa brincar e se identificar, como supõe Papalia e Olds (2013), insurge nas observações quando visualiza-se a criança compartilhando seus objetos de mendicância com outras crianças, assim como quando ela compartilha o líquido inalante. Momentos de sorrisos e brincadeiras, muitas vezes solitárias, emergiram de forma limitada nas observações como, neste exemplo: *“Ele pegou um pedaço de madeira e ficou batendo no cartaz de uma propaganda política. Sorri e parece se divertir ao mesmo tempo que seus movimentos parecem denunciar certo tédio ou inconformidade. É um sorriso estranho, que se intercala com um rosto sério, como se a brincadeira servisse para tentar fazê-lo sorrir ao mesmo tempo que seu corpo sente algo oposto a alegria”*.

Já em relação ao papel da família, não foi observado a presença de membros familiares, pai ou mãe, já que todas as crianças observadas chegavam e saíam do semáforo sozinhas ou com alguma criança próxima a sua idade (a qual talvez pudesse ser alguma espécie de familiar). Em apenas uma das observações foi visto um adulto por perto e inferiu-se que ele estava apenas trabalhando como vendedor de frutas e, em outra situação, viu-se meninas que distribuíam panfletos conversando e sorrindo para as crianças durante grande parte do contato entre eles. Assim, aponta-se para um limitado contato com adultos que, possivelmente, impossibilitaria aquilo que Papalia e Olds (2013) citam como necessário para a etapa da vida infantil e que seria função da família: adquirir atitudes e crenças positivas através do exemplo de adultos. Os motoristas e transeuntes, que grande parte ignoram e esboçam comportamentos repulsivos as crianças, talvez sejam os adultos que com mais frequência marcam presença no tempo em que as crianças ficam no semáforo.

Ao mesmo tempo, torna-se difícil contrapor uma teoria sobre o papel da família às especificidades apresentadas na vida de crianças em situação de rua. Afirmando a visão de Ferreira (1979), a dificuldade é que as crianças de classes populares são desde cedo apresentadas à necessidade de garantir a própria sobrevivência, necessidade essa que molda os comportamentos das crianças como pequenos adultos, organizando os membros familiares e suas funções de outra forma. A vul-

nerabilização na qual são colocadas as crianças e suas famílias, por não haver a garantia de Direitos Sociais básicos, exige com que a criança trabalhe desde cedo: a venda de doces, flores ou o próprio exercício dos malabares e da mendicância parece ter uma utilidade econômica na vida da criança e, por inferência, acredita-se que essa possa ser uma forma importante de subsistência dela e de seus familiares.

Vulnerabilidade social e relações de afeto

A partir das observações infere-se que as crianças em situação de rua apresentam elementos significativos de vulnerabilização social. A presença na rua, talvez como reflexo da carência de direitos, roupas rasgadas, velhas, sujas, desproporcionais (*“o chinelo que a criança usa deve ser quase duas vezes o tamanho de seu pé”* (...)) *“tem algo marrom, talvez terra ou barro, em toda sua roupa, isso deve causar um desconforto significativo nela”*) alimentação precária, baixa ou nenhuma higiene, ausência de estímulos socialmente típicos a crianças de sua idade (*“elas não brincam, pouco sorriem, e quanto mais ignoradas parece que mais sérias e desconfortáveis ficam, ali no semáforo, na frente de todos que pouco as olham”*), a não presença de adultos e outros elementos marcam nos corpos da crianças a exclusão em meios a malabares que distraem.

Sobre o acesso à escola, ou em relação a outros benefícios e serviços públicos de garantia de direitos, citados por Fagundes (1995) como essenciais para um desenvolvimento pleno e saudável, não viu-se sua presença. A ausência de ações do Estado para garantia de Direitos Sociais básicos das crianças em situação de rua observadas marca uma inacessibilidade à bens materiais ao mesmo tempo em que a vulnerabilização potencializa-se por uma inacessibilidade à bens subjetivos. A exclusão social torna-se também uma exclusão subjetiva pelo modo como as crianças são tratadas: *“a criança anda em direção a outro carro, oferece as balas, a pessoa não olha para ele”*.

Nisso, o uso de drogas inalantes parece ser uma estratégia para suportar uma realidade aparentemente muito desagradável. Como apontam Torres e Ecker (2017), cabe atentar para o sentido múltiplo, não apenas negativo, que o uso de substância química adquire neste contexto: *“a criança está sendo ignorada por motoristas já fazem 30*

minutos, ela parece se incomodar e começa a inalar a substância novamente. Sob efeito do inalante, ela vai na janela de um carro que a ignora com o motorista olhando para o outro lado. A criança caminha em direção a frente desse mesmo carro e quase se deita em cima dele. É como se implorasse para ser olhada. O sinal abre, ela não sai da frente do carro e o motorista arranca. O menino é empurrado, sai da frente do carro depois de ser arrastado por mais de um metro. Um transeunte grita: 'Ei quer morrer?' A criança volta para calçada parecendo anestesiada pela droga. Anestesiada, talvez ela não perceba todas essas cenas desagradáveis que vivência".

Possivelmente, como propõe Bento e Carone (2003), as marcas da exclusão refletem no modo como as crianças são tratadas pela sociedade. Ser 'mal vestida', pobre ou negra marca preconceitos que reforçam a ideia dos excluídos como sujeitos sem valor, indignos e, portanto, passíveis de serem prejudicados, explorados ou até arrastados pelos carros no semáforo. O sensacionalismo das mídias talvez seja outra estratégia de reforçar estereótipos e potencializar a visão errônea que há sobre crianças em situação de rua: aquela criança que seria vista como inocente se estivesse em outro contexto social, no semáforo é interpretada quase como um adulto criminoso.

Nesse contexto de vulnerabilidades e tensões, as relações de afeto parecem apresentar-se como uma possibilidade para produzir-se uma infância mais leve e alegre. Contudo, em 9 (nove) das 12 (doze) observações, no total das 2h permanecidas no local, observou-se que as crianças tiveram contatos extremamente reduzidos com adultos e outras crianças. Em nenhum momento foi visto elas conversando ou interagindo de alguma forma, a não ser quando os carros compravam os doces ou davam algo a criança. Em uma das observações, um menino de, em média, 8 anos permaneceu sozinho sentado durante 45 minutos. Nesse caso, torna-se difícil colocar em discussão o desenvolvimento de habilidades propiciado pelo grupo, discutido por Papalia e Olds (2013), já que as crianças estavam em grande parte das observações sozinhas.

Os vendedores, as distribuidoras de panfletos e o jornaleiro viram figuras presentes na vida das crianças no semáforo: fizeram parte das observações e serviam de vínculos aos infantes, seja pela realização contato (piadas, interações físicas, auxílio para carregar os jornais, etc.) ou pela própria

companhia que eles exercem a criança quando compartilham o mesmo local. Possivelmente, esses adultos sirvam como uma forma de proteção as crianças, pois em uma das observações viu-se o jornaleiro dar comida ao menino fazendo com que ele se sentisse cuidado e acolhido. Acolhimento, que talvez não seja ainda o suficiente para sustentar as fragilidades de ser vulnerabilizado social e afetivamente. Os malabares, que as crianças usam para distrair e alegrar os motoristas e transeuntes, parecem não alegrar à todos: "*depois de 2 horas no semáforo o menino parece estar indo embora. Pega uma de suas laranjas dos malabares e joga com muita força contra o vidro da parada de ônibus. Pega a outra laranja e arremessa em direção a uma placa de trânsito. Os malabares não parecem representar algo feliz para ele*".

Considerações finais

Através desse estudo, visou-se discutir os comportamentos de crianças em situação de rua, que frequentam semáforos, articulando os dados obtidos nas observações com teorias que apresentam análises sobre o desenvolvimento infantil e vulnerabilidade social. A partir dos materiais coletados, se observou e se inferiu uma série de reflexões sobre a produção de infâncias das crianças em situação de rua: marcadas por vulnerabilidades materiais, sociais e afetivas, suas vidas são marcadas por um cotidiano que apresenta condições de existência com estímulos limitados, e aparentemente desconfortáveis, quando comparado a vida daquelas crianças que possuem acesso aos seus Direitos Sociais básicos.

O viver na rua, especificadamente na situação de semáforos como pedinte ou vendedor, produz na criança específicas relações sociais, valores culturais e produções de subjetividade. A solidão, a exclusão, o silêncio, a falta do olhar, aliado a precárias condições estruturais, desenvolve no infante comportamentos adaptativos para lidar com a uma realidade difícil. O comportamento de grande parte dos motoristas e pedestres, que cruzam de algum modo com essas crianças no cotidiano, seja dando dinheiro, interagindo ou ignorando-as, produzem nelas a marca de uma diferença: entre os que habitam a rua e os que apenas cruzam por ela. No habitar, vendedores, jornaleiros e panfletários tornam-se companhias e vínculos de afeto das crianças em meio a circulação de uma cidade

que não inclui, ainda, todos e todas.

Por fim, visando qualificar a formulação de políticas públicas que intervenham na vida de crianças em situação de rua, sugere-se atentar para os elementos levantados no estudo: sendo a inteligência algo que se constrói, também, social e economicamente, as crianças em situação de rua encontram-se em desvantagem. Preocupa-se com a precária e não diversificada alimentação das crianças observadas, a falta de estímulos físicos e cognitivos diversificados e a possível consequência negativa que isso pode acarretar no seu desenvolvimento integral

A vulnerabilização social, somada a uma exclusão que é também afetiva, produz nas crianças modos muito específicos de viver ligados à estratégias de sobrevivência nas ruas. Esses aprendizados, por vezes constituídos pela tentativa e erro de uma criança solitária, remete a valores éticos e morais que vão sendo construídos desarticulados de uma vida social mais ampla. Os malabares, símbolos de alegria e distração daqueles que circulam em uma cidade, parecem representar a marca da exclusão nos corpos de quem os manipula, ou por eles são manipulados: as crianças pobres.

Referências

- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bento, M. A. S., & Carone, Iray. (2003). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Coles, R. (1998). *Inteligência Moral das Crianças*. 2ª ed. Rio de Janeiro; Editora Campus.
- Daniel, J., & Shapiro, J. (1996). Infant transitions: Home to center-based child care. *Child and Youth Care Forum*, 25(2), 111-123, 1996.
- Enguita, M. F. (1989). *A face oculta da escola*. Porto Alegre; ARTMED.
- Fagundes, H. S. (1995). *O projeto multidisciplinar meninos e meninas de rua de São Leopoldo: análise do trabalho desenvolvido numa perspectiva de superação do assistencialismo e do preconceito para a construção da cidadania* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Ferreira, B. W., & Ries, B. E. (2004). *Psicologia e educação: desenvolvimento humano: adolescência e vida adulta*. 2ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Ferreira, F. P. M. (2011). Crianças e Adolescentes em Situação de Rua e seus Macro Determinantes. *Saúde e sociedade*, 20(2), 338-349. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-12902011000200007>
- Ferreira, R. M. F. (1979). *Meninos da rua: expectativas e valores de menores marginalizados em São Paulo*. São Paulo: IBREX.
- Gil, Antonio Carlos. (2010). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7ª ed. São Paulo: Atlas.
- Gregori, M. F. (2000). *Viração: experiências de meninos nas ruas*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Lecznaisk, L. (1995). Corpo, virilidade e gosto pelo desafio: a masculinidade entre guris de rua. *Horizontes Antropológicos – Gênero* 1(1), 95-111.
- Lewis, M., & Wolkmar, F. (1993). *Aspectos Clínicos do Desenvolvimento na Infância e Adolescência*. 3ª ed. Porto Alegre. Artes Médicas.
- Lidz, T. (1983). *A pessoa: seu desenvolvimento durante o ciclo vital*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- López Austin, A. (1980). *Cuerpo Humano e Ideología*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Machado, C. (2005). *Crianças de Classes Populares e suas Representações sobre Infância, Família, Escola, e Raça/Etnia*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Letras. Porto Alegre; Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/ BCE.
- Pansini, F., & Marin A. P. (2011). O ingresso de crianças de 6 anos no ensino fundamental: uma pesquisa em Rondônia. *Educação e Pesquisa*, 37(1), p.87-103. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022011000100006>
- Papalia, D. E., & Olds, S. W. (2013). *Desenvolvimento humano*. 12ª ed. Porto Alegre: Artmed.
- Paica-Rua. (2002). *Meninos e meninas em situação de rua: políticas integradas para a garantia de direitos*. São Paulo: Cortez.
- Torres, S., & Ecker, D. (2017). Capacitação de profissionais sob a perspectiva da redução de danos: drogas, vamos pensar!. *Revista Eletrônica Científica da UERGS*, 3(1), 39-62.
- Vargas, A. L. S. (2002). *As sementes da marginalidade: uma análise histórica e bioecológica dos meninos de rua*. Rio de Janeiro: Forense.
- Wanderley, M. B. (1997). *Desigualdade e Exclusão Social*. São Paulo: EDUC.

Street children: jugglers of exclusion

Crianças em situação de rua: malabares da exclusão

Niños en situación de calle: malabarismos de la exclusión

Daniel Dall'Igna Ecker

Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Brasil

CAPES. Brasil

Abstract: This article discusses the behaviors of street children attending traffic lights in the city of Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brazil. The data collection consisted of 12 simple observations, each lasting 2 hours, aiming to collect information about the behavior of children at traffic lights. For material analysis, the Bardin Content Analysis strategy was used. From the results, the data were contrasted with theories that present analyzes about child development and social vulnerability. It is noticed that, since intelligence is something that is also built, socially and economically, street children are at a disadvantage. Social vulnerability, coupled with an exclusion that is also affective, produces in children very specific ways of living linked to strategies for survival on the street.

Key Words: street children, behavior, social exclusion, vulnerability, child development

Resumo: Este artigo discute os comportamentos de crianças em situação de rua, que frequentam semáforos, na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Para o levantamento de dados foram realizadas 12 observações simples, com duração de 2 horas cada, objetivando coletar informações referentes aos comportamentos das crianças nos semáforos. Para análise do material, foi utilizada a estratégia de Análise de Conteúdo de Bardin. A partir dos resultados contrapôs-se os dados à teorias que apresentam análises sobre o desenvolvimento infantil e vulnerabilidade social. Constata-se que, sendo a inteligência algo que se constrói, também, social e economicamente, as crianças em situação de rua encontram-se em desvantagem. A vulnerabilização social, somada a uma exclusão que é também afetiva, produz nas crianças modos muito específicos de viver ligados à estratégias de sobrevivência na rua.

Palavras chave: crianças em situação de rua, comportamento, exclusão social, vulnerabilidade, desenvolvimento infantil

Resumen: Este artículo discute los comportamientos de los niños en las calles, que frecuentan los semáforos en la ciudad de Porto Alegre, Río Grande del Sur, Brasil. Para la recolección de datos se llevaron a cabo 12 observaciones simples, con una duración de 2 horas cada una, con el objetivo de recopilar información sobre el comportamiento de los niños en los semáforos. Para el análisis del material, se utilizó la estrategia de Bardin Análisis de Contenido. Los resultados de los datos fueron contrarrestados con las teorías que proporcionan un análisis del desarrollo del niño y la vulnerabilidad social. Se confirma que, en tanto la inteligencia es algo que se construye, también, social y económicamente, los niños en situación de calle están en desventaja. La vulnerabilización social, añadida a la exclusión que también es afectiva, produce en el niño formas de vida muy específicas en relación con las estrategias de supervivencia en la calle.

Palabras clave: niños en situación de calle, comportamiento, exclusión social, vulnerabilidad, desarrollo infantil

Received: 13/03/2017

Revised: 28/05/2017

Accepted: 27/09/2017

How to cite this article:

Dall'Igna Ecker, D. (2017). Street children: jugglers of exclusion. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 139-148. doi: <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1483>

Introduction

This article aims to discuss the behaviors of street children attending traffic lights in the city of Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brazil. For the discussion, following the qualitative method, simple observations were made (Gil, 2010) with the objective of analyzing aspects related to children's behaviors at traffic lights. Aiming to bring elements to the discussion, it was observed how society interacts with children. From the results, the obtained data were placed in opposition to the theories that present analyzes on the child's development and social vulnerability.

Even though there are a number of policies and interventions, it is contrasting that in the twenty-first century there are still street children who are excluded from social rights considered as basic education, health, housing, food and transportation (Ferreira, 2011). In the absence of rights, subjects become relatively forced to develop other survival strategies. In the case of children, because they are more sensitized to them, they are induced by the parents or led, due to their social vulnerability, to become beggars so that they can guarantee the family's livelihood.

Childhood, according to Papalia and Olds (2013), although operating in different ways according to the social context, has been identified as a stage of life significantly responsible for the physical, cognitive and psychosocial development of children. If you have access to the school between the ages of 6 and 11, infants would go through the so-called 'school years', making the school institution a central experience at this stage of development. Although the parents still have great importance, in this stage of life the groups in which the children coexist happen to become more influential than before.

In the case of children with socioeconomic deprivation, entering school may present a number of difficulties. As assessments are performed by teachers taking into account cognitive abilities, which depend on economic and social issues to be developed, there would be no egalitarian judgment. Assessments, rewards for behavior, and reliability in meeting obligations, while teaching techniques try to measure fairly, unfortunately end up involving and giving greater prestige to children perceived as 'smart' (Lidz, 1983).

Since intelligence is something that is constructed, also, socially and economically, street

children can be placed at a disadvantage when inserted into school institutions: unless differentiated care is taken, which take into account the adaptive behaviors they have developed in the realities of the street, difficulties can intensify in school. In this sense, for the formulation of public policies, it is important to consider elements about the behaviors of street children in order to qualify interventions in the different processes of their lives.

For this, the present article presents a qualitative approach study on street children attending traffic lights. In the following text, in a first approach theoretical aspects regarding the development of children, the role of the family and the school in education, and questions about social vulnerability and affection in the production of street children will be presented. Then, after detailing the methodological processes, the data obtained in the observations will be described and discussed, opposing them to the debates found in the literature.

Through the perspective of child development

For Ferreira and Ries (2004), between 6 and 11 years the child goes through the development phase called latency, where the sexual experiences are neutral and the libido (psychological, gratifying and pleasurable energy) focuses on the learning, the intellectual achievements and the development of friendships and groups. It is a time when opinion in children arises, in which language serves not only to understand the elders, but to affirm the self. Words become an instrument of interest, feeling, and curiosity when they arise in the child's mind (Coles, 1998). At that age, they will be investing their interests outside the family, creating an emphasis on finding their places in peer groups and forming intimate relationships with friends (Pansini, & Marin, 2011).

According to Lewis and Wolkmar (1993), earlier parts of the child's development in this age group seem to organize themselves, suddenly, to operate in a fluent and integrated manner. However, all this set of phenomena seen in childhood, called latency, can be modified by cultural factors. Daniel and Shapiro (1996), in systematically reviewing some key areas of data on biopsychological events during the evolutionary process of childhood, concluded that the basis of development during this period lies more in processes located within the central nervous system,

developing increasingly sophisticated and mature cognitive strategies. Maturity is then considered as a significant discontinuity in the behavioral development of childhood. Thus, the term latency, when used in its fullest sense, is limited to the intrapsychic changes that are occurring, especially when it concerns those functions that aid in the improvement of internal controls, such as defense mechanisms, increasing capacities of socialization, the formation of moral values and the changes in relationships.

For Papalia and Olds (2013), it is in childhood that children, on average, double their body weight. Generally, during this time, they have a good appetite and a balanced diet is necessary so that the child becomes more alert and productive. Food and exercise need to be stimulated for healthy growth, but around 40-60% of the world's children suffer from malnutrition, as they live in poverty and are therefore influenced by other types of environmental deprivation that can affect not only the physical well-being, but also cognitive abilities, social and emotional development (Papalia, & Olds, 2013).

According to the authors, children develop their motor skills, such as the notion of laterality, especially in activities developed in schools or recreational areas. As Pansini and Marin (2011) cites, entrance into school is a crucial issue in this period, as children will move to a different place from their homes and will have to find themselves in these spaces. In this process, children's self-concepts, value systems, and cognitive abilities change.

For Papalia and Olds (2013), most children develop a variety of skills that help them succeed in life from the moment they enter school. They create strategies for learning, creating, remembering things, and solving problems. These children are increasingly able to show their knowledge, to ask and answer questions, to discuss ideas, and to take on responsibilities such as doing their homework. It is at this stage that their cognitive processes are improved, information processing time decreases, attention span and memory increase, and the child becomes more apt to use mnemonic strategies such as external resources, trial, organization and elaboration.

Thus, it would be during the 6 and 11 years that the children would develop the so-called *feeling of belonging*, which would bring the sensation or guarantee to be accepted by part or all of the group and society as a whole. This process

would include identification with the society in which one lives and commitment to one's values and ethics. If this feeling is not developed in the child, it may develop a certain mistrust of parents and society in a broader way, reflecting on actions of their behavior. Another important point regarding development at this age, according to Lidz (1983), would be the *sense of responsibility* that would involve the willingness and ability to learn and comply with social rules. The learning, referring to the social rules, are pointed out by the author as very centralized from actions within the daily life of the school and the family.

Role of school and family in education

Historically, the school has been presented for its primary function of teaching children skills and knowledge. These teachings generally act to prepare children for adulthood. At school, cognitive, psychological, biological and relational aspects are worked out concomitantly, developing students in their various dimensions (Enguita, 1989). The school thus becomes a great socializing organ, complementing the actions of the family with regard to the education of children. Like the family, the classroom becomes a social system, but it can perform socializing functions different from those that parents care about (Pansini, & Marin, 2011).

At school, the child projects his interests to other adults - such as teachers, scout leaders, counselors and others - who can overestimate them. All these projections and fantasies from the minor are part of a process of increasing separation and autonomy (Ferreira, 1979). In addition, it is in school that the child creates companions with whom he plays and identifies himself. The school also has an indispensable role when it comes to learning and intelligence. Although intellectual development is irregular and also socially created, I.Q. of children can increase or decrease from 10 to 20 points during the school years. In addition to the child's innate ability, emotional intelligence is in part based on the degree of motivation, emotional stability, stimulation, suitability of the model and opportunity that are heavily involved in school activities (Lewis, & Wolkmar, 1993).

According to Papalia and Olds (2013), as well as school, parents will also have a strong influence on their children's education, including indirectly, through their ways of motivating children to engage in activities, encouraging them to engage in

school, mainly, in the positive attitudes and beliefs that they transmit. In the case of street children, Gregori (2000) argues that early entry into work causes a substitution of childhood time (play, study and care) for 'adult time', thus creating a break in family ties. As these children will not be welcomed into their families or their communities, they will have their borders of protection broken, facing an extremely hard reality that demands survival strategies.

The difficulty is that while the lower class children are presented with the need to ensure their own survival, assuming adult behaviors, the upper classes live a long period of 'social latency' where they are prepared and protected, with motivating methods, to adults as a previously trained function. Thus, children who come from homes where they suffer deprivations as a result of precarious socioeconomic levels usually enter the school with a number of disadvantages regarding life in society. Unless differentiated care is taken for them, obstacles can increase in school. As teachers evaluate and reward children for cognitive abilities, reliability in meeting their obligations, as well as classroom behavior, despite their efforts to evaluate equally, they unfortunately end up giving greater prestige to children considered to be 'smart' (Lidz, 1983).

According to Fagundes (1995) schools often develop an education that does not take into account the different realities in which children live, which facilitates school drop-out. The removal of school space creates a fragility in the development process of the child, producing in it an inversion of values and a gap created by the lack of play that may even accentuate vulnerabilities. However, for Paica-Rua (2002), not to be in school, but in the street, asking for alms or selling something at traffic lights, can give the child a concrete, immediate gain. Through it, it would become possible to assist in the subsistence and maintenance of his family. According to Gregori (2000), for some parents early work is positive because it would occupy the child's free time and would become an educational practice in terms of establishing responsibilities such as knowledge about the use of money and, even, as a way of social interaction.

Social vulnerability and relations of affection

In the literature there are a number of groups identified as vulnerable: the elderly, children, people with disabilities, street people, women, homosexuals, blacks, among others. Being placed as a vulnerable subject sometimes operates as a government strategy for the development of public policies. However, even if they receive attention from the policies, be it by guaranteeing benefits or services, these are not enough to guarantee the minimum Social Rights provided for in the Brazil Federal Constitution that guarantee a dignified survival and a change in the poverty and exclusion framework (Fagundes, 1995).

Poverty, here defined as a lack of rights, opportunities and hopes, complements social exclusion by marking the "lack of social integration manifested through rules that limit the access of particular groups or individuals to resources or citizenship rights" (Bento & Carone, 2003, p.45). It is understood that in a group, in order to be excluded, the excluded should be considered worthless, unworthy and therefore liable to be harmed or exploited. Exclusion is pointed out as the political disengagement of those who hold power with the suffering of those in precarious socioeconomic conditions. It encompasses a large part of the world's population, both those who have been excluded by the transformation of labor (unemployment and higher demands) and those who have been excluded by economic structures that generate absurd inequalities in the quality of life of different population groups (Wanderley, 1997).

According to Vargas (2002), historical processes evidence a certain alliance between the State and Brazilian elites in the construction of ideologies around the subjective production of different population groups. For López Autin (1980), ideology is a set of representations, beliefs and ideas that, among their various functions, shape the simple preferences, attitudes, and even values that drive the behavior of certain social groups. In this, it becomes possible to build ideologies that, as Vargas (2002) cites, make society have a conflictive and misguided view of street children. According to the author, fear and piety would characterize the paradoxical feelings that mark, as Ferreira (1979) points out, the sensationalism with which some cases about street children have

been reproduced in the media. In this, it ends up transforming vulnerable children into ‘inflatable children’, popular myths, who operate negatively, spreading feelings of insecurity and stigmatizing this population.

The processes of exclusion and stigmatization of the less favored classes act intensely and effectively, not only by placing them against other social groups, but also to differentiate the ways in which the difficulties faced by each are solved. Thus, what means legitimate right and actions of maintenance of the quality of life for the upper classes, transform themselves into repression and imposition for the popular layers considered as marginalized. These mechanisms are so efficient that the individuals themselves, excluded and stigmatized, begin to admit and justify their condition (Ferreira, 1979).

According to Fagundes (1995), facing impoverishment, children and adolescents, as a survival strategy, seek the street to generate income. Often, they are boys and girls who have been forced to leave their homes and abandon their families, either because of a lack of housing, because of the violence of their relatives against them or because they have nothing to eat. To Vargas (2002), these situations are complex and involve several device factors. Among them are, for example, the elitisation of urban centers that end up further weakening the poorest subjects. Children, in this process of vulnerability, become the target of the consequences of social inequalities: either by not obtaining access to basic Social Rights or by insertion into the informal labor market.

According to Machado (2005), in general, the minors work due to three fundamental factors: the exploitation of poverty, the expectations of the family tradition and the lack of access to education, which results in idle times filled with the experience on the street. For the author, children submitted to work can have this function reflected in their lives in different ways: from a perspective of beneficence, bringing economic acquisition and occupation, without interfering in their education, rest or leisure; to a perspective of maleficence, which will contribute negatively to the development of the child, through work that implies exploitation. For the researcher, between these two extremes, there would be enormous

varieties of activities performed in the street that could or could not interfere negatively in the development of the children, being necessary to evaluate each situation in its singularity.

The street, for Leczneisk (1995), is produced not only as a space where children would develop subsistence strategies but, moreover, it would become a space for social interaction. Space for the production of bonds of affection, mainly shown in the relation with the friends, passers-by or drivers and passengers that circulate in the different means of transport and pedestrian ways. The social interaction produced when the children are in a street situation ends up being the basis of their socialization processes, since many of the minors would not have family ties and the companion group of the street ends up being an accomplice and serving as a form of protection. The quarrel among street children, when it occurs, is also pointed out by the author as largely necessary to maintain healthy affective relationships (Leczneisk, 1995).

According to Papalia and Olds (2013), affection bonds would be primarily responsible for the development of self-esteem in the child, since it would be through them that the infants would develop their social skills, while in the other an important recognition for the maintenance of the abilities acquired. The process of self-knowledge, differentiation, mirroring, similarity, identification, among others, would occur in the relationship with the other. Cognitive and emotional development, central to sustaining self-esteem, tends to be fully internalized as the child moves into the world, in touch with others, thus making the emotions learned from experience directly related to the ways in which developed.

Methodological processes

Considering aspects previously presented, the present article is the result of a qualitative study¹ that aimed to discuss the behaviors of street children attending traffic lights in the city of Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brazil. As a research query, the following questions were asked: what modes of interaction do street children play in the society that surrounds them? How can the experience of these children be related to theories about child development and social vulnerability?

1 Study conducted within the “Interdisciplinary Practice in Psychology”. Approved by the Faculty of Psychology (FAPSI) of the PUCRS.

Twelve (12) simple observations² (Gil, 2010), with a duration of 2 (two) hours each, were performed to collect data, in order to collect information regarding the behavior of children at traffic lights. Of the 12 observations, 6 (six) were performed in the morning shift and 6 (six) in the afternoon shift. Regarding gender, the presence of girls at the traffic light was not observed. In the total of the observations, 8 different boys were found, since many of them returned to the same traffic light in more of a day. By inference, it is believed that all boys are between the ages of 6 and 11.

According to Gil (2010), the simple observation method allows the creation of hypotheses about the problem researched and makes it possible to obtain data without direct relation or interference to the research object. In order to bring more elements to the discussion, the observation looked at how society interacts with children at traffic lights. For the analysis of the data, the Content Analysis of Bardin (2011) was used, being the creation of inferences one of the strategies for problematization of the collected materials. For data organization, field diaries were recorded in voice by the researcher, concomitantly the scenes visualized, and after transcripts.

Through the results of the study, the material collected in counterpoint was discussed and articulated the theories presented initially in this text. These, when proposing analyzes on child development and social vulnerability, offer important elements for reflections on the children's production of street children.

Results and discussions

Through the perspective of child development

As observed in the study, all the children observed appeared to be physically thin and precarious, or none at all, during the stoplight period. If, as Papalia and Olds (2013) point out, it would be in infancy that children would double their body weight, it is inferred that the precarious and non-diversified feeding of street children can adversely affect their physical development. The only time food was observed was when one of the children "*picks up one of their oranges that*

was being used to juggle and eats it"³. Thus, it is believed that the precarious conditions that the children live in begging at traffic lights may come to exert negative interferences in their well-being and physical development.

In compensation, referring to motor skills pointed out by authors as mainly developed in schools or recreational areas (Pansini, & Marin, 2011), it was verified that the practice of juggling (with oranges or wooden sticks) seems to be useful for the development of notions of laterality in children. However, only the use of juggling can be singled out as a single, and therefore limited, stimulus, thus reducing the spectrum of stimulation of children's abilities. The lack of dialogue (a long time at the traffic light without contact with others) may interfere with the way attention, memory, the capacity to create, remember things and solve problems are stimulated, producing in children a cognitive capacity in a mode very singular to the operation of the streets.

The reflection on the *feeling of belonging*, quoted by Lidz (1983), emerges in the observations when the child was seen being ignored by the drivers. Many of the drivers close the windows, park at a distance from the traffic light, or look at the opposite side of the child as they approach the vehicle. It is questioned whether this mode of driver behavior can interfere in the way the child does not feel ownership and acceptance on the part of them, nor does it allow the child to develop feelings of identification inherent in the emotional development of that phase. It was observed that the presence of other lesser beggars, and a few adults, functioned as certain models of behavior to children who began to repeat similar gestures to those that were also in the place.

According to Lidz (1983), the *feeling of belonging* is important that it be produced so that the child does not develop distrust of his or her peers, family or friends, as well as society in a broader way. Similar to this feeling, the author also points out the *sense of responsibility* as something that permeates this phase of development. It would involve the willingness and ability to comply with social rules that, to be produced, it would be important for street children to get in touch with others to internalize rules about social life from their experiences and examples.

² With the presence of only one observer. There was no road map for observation. In order to remain anonymous, the space in which the observer was located was located in a bus station on the public highway.

³ For illustration of the observations will be enclosed in quotation marks and in italics literal fragments of the field diaries, recorded in voice and transcribed.

However, it is believed that, even though it is excluded and ignored, the experience of the child at the traffic light allows learning about social functioning. Even if they are learning from a place of vulnerability and exclusion, from the observations it is inferred that the energy invested by the street child serves as a propellant spring so that it learns how to survive in the environment to which it is exposed. It was observed that children start to develop specific behaviors that in some way facilitate their relationship with society, drivers and passers-by. Often the observed boys showed aggression, a very effective way to intimidate drivers and make them end up giving something to them, or they expressed a captivating face, making people feel conquered, especially being moved by the fact that the beggars were children. Thus, the intellectual achievements end up developing in these children in a very specific way linked to strategies of survival in the street.

The language used by them, according to the observations, presented a very specific elocution of the street, also marking in infants a social place that somehow identifies those who belong to the streets and those who do not belong. As at this age there is an investment of interests outside the family, it turns out that it is the street companions, or the lack of them, that the child mirrors their development. It was observed and inferred that, often, the child's learning seems to operate, because it has no examples, by trial and error: its capacity for socialization and moral values are being built daily according to each situation experienced.

Role of school and family in education

From the observation, there were no signs that children at the traffic lights were attending school. The only boy seen with a backpack, for example, when he opened the backpack, did not carry any teaching material other than the sticks used for juggling and a transparent bottle that was inferred to be some kind of inhalable drug because, *"after picking the bottle with the transparent liquid, the boy wets a cloth and puts it in his mouth as if he were vacuuming ... repeating this action several times"*. Thus, if one does not go to school, one can reflect that all the socializing and stimulating functions that the school can have (Pansini, & Marin, 2011) ends up being lost, being occupied this gap by the reality in which the boys live.

Regarding the idea of Lidz (1983), that the school assumes and complements the family function normally different from the ones that the parents care about, it was not possible to observe in the cases of the study because there is not sufficient information for it to be affirmed that those boys attended school. However, it is inferred that the lack of adults, teachers, counselors, among others that permeate the school context, can drastically limit the way children acquire knowledge, experience the world and develop their ethical and moral values.

The need of the child from this period, from 6 to 11 years old, in relation to having playmates with whom to play and identify, as assumed by Papalia and Olds (2013), insists in the observations when the child is visualized sharing his objects of begging with other children as well as when it shares the inhalant fluid. Moments of smiles and jokes, often solitary, emerged to a limited extent in the remarks as, in this example: *"He picked up a piece of wood and slammed the billboard of a political advertisement. He smiles and seems to amuse himself at the same time that his movements seem to denounce some boredom or non conformity. It is a strange smile, which intersperses with a serious face, as if the joke would serve to try to make you smile at the same time that your body feels something opposite to joy"*.

Regarding the role of the family, the presence of family members, father or mother, was not observed, since all the observed children arrived and left the traffic light alone or with a child close to their age (which might have been some kind of family). In only one of the remarks was an adult seen nearby and it was inferred that he was only working as a fruit seller, and in another situation, there were girls who handed out flyers talking and smiling to the children during much of the contact between them. Thus, one points to a limited contact with adults that would possibly preclude what Papalia and Olds (2013) cite as necessary for the stage of child life and which would be a function of the family: to acquire positive attitudes and beliefs through the example of adults. Motorists and passers-by, who largely ignore and sketch out repulsive behaviors to children, may be the adults most likely to be present in the time the children are at the traffic light.

At the same time, it becomes difficult to counterpose a theory about the role of the family

to the specificities presented in the lives of street children. Affirming the view of Ferreira (1979), the difficulty is that the children of the popular classes are presented at an early age to the need to guarantee their own survival, a necessity that shapes the behavior of children as small adults, organizing family members and their functions of other way. The vulnerability in which children and their families are placed, because there is no guarantee of basic Social Rights, requires the child to work at an early age: the sale of sweets, flowers or the exercise of juggling and begging seems to have a useful economic development in the child's life and, by inference, it is believed that this can be an important form of subsistence for her and her family.

Social vulnerability and relations of affection

Based on the observations, it is inferred that street children present significant elements of social vulnerability. The presence on the street, perhaps as a reflection of the lack of rights, torn clothes, old, dirty, disproportionate (*"the slipper that the child uses should be almost twice the size of his foot"* (...)) *perhaps earth or mud, in all their clothes, this must cause a significant discomfort in her*) precarious feeding, low or no hygiene, lack of socially typical stimuli to children her age (*"they do not play, they smile a little, and the more ignored it seems that the more serious and uncomfortable they are, there at the traffic light, in front of all who little look at them"*), the absence of adults and other elements mark in the bodies of the children the exclusion in means that juggle distracting.

Regarding access to school, or in relation to other benefits and public services of guarantee of rights, cited by Fagundes (1995) as essential for a full and healthy development, was not present. The absence of State actions to guarantee basic social rights of children in the street situation observed makes inaccessibility to material goods at the same time as vulnerability is enhanced by an inaccessibility to subjective goods. Social exclusion also becomes a subjective exclusion from the way children are treated: *"the child walks toward another car, offers the bullets, one does not look at it"*.

In this, the use of inhaled drugs seems to be a strategy to withstand a seemingly very unpleasant reality. As Torres and Ecker (2017) point out,

attention should be paid to the multiple, not only negative, meaning that the use of chemical substance acquires in this context: *"the child is being ignored by drivers already 30 minutes ago, it seems to bother and starts to inhale the substance again. Under the effect of the inhalant, she goes in the window of a car that ignores her with the driver looking the other way. The child walks to the front of the same car and almost lies on top of it. It's like begging to be looked at. The signal opens, it does not leave the front of the car and the driver starts. The boy is pushed, leaves the front of the car after being dragged for more than a meter. A passer-by shouts, 'Hey, do you want to die?' The child goes back to the sidewalk looking anesthetized by the drug. Anesthetized, she may not realize all these unpleasant scenes that she experiences"*.

Possibly, as proposed by Bento and Carone (2003), the marks of exclusion reflect in the way children are treated by society. Being 'badly dressed', poor or black marks prejudices that reinforce the idea of the excluded as worthless subjects, unworthy and therefore liable to be harmed, exploited or even dragged by cars at the traffic light. The sensationalism of the media is perhaps another strategy to reinforce stereotypes and to potentiate the erroneous view that there is about children in street situation: that child that would be seen as innocent if it were in another social context, at the traffic light is interpreted almost like a criminal adult.

In this context of vulnerabilities and tensions, affective relations seem to present themselves as a possibility to produce a lighter and more cheerful childhood. However, in 9 (nine) of the 12 (twelve) observations, a total of 2 hours remained in the place, it was observed that the children had extremely low contacts with adults and other children. At no point were they seen talking or interacting in any way except when the cars bought the candy or gave something to the child. In one of the observations, a boy of, on average, 8 years remained alone seated during 45 minutes. In this case, it becomes difficult to challenge the group-developed skills development discussed by Papalia and Olds (2013), since the children were largely in the observations alone.

The salesmen, the leaflet distributors and the newsboy saw figures present in the children's lives at the traffic lights: they were part of the observations and served as links to the infants,

either through contact (jokes, physical interactions, help carrying newspapers, and so on) or by the company itself that they carry the child when they share the same place. Possibly, these adults serve as a way of protecting the children, because in one of the observations the journeyman was seen giving the boy food to make him feel cared for and welcomed. Care, which may not yet be enough to sustain the weaknesses of being socially and emotionally vulnerable. Juggling, which children use to distract and cheer drivers and passers-by, do not seem to cheer everyone: “*after 2 hours at the traffic lights the boy seems to be leaving. Grab one of your juggling oranges and play hard against the glass of the bus stop. Take the other orange and hurl towards a transit board. Juggling does not seem to represent something happy for him*”.

Final considerations

Through this study, we aimed to discuss the behaviors of street children, who attend traffic lights, articulating the data obtained in the observations with theories that present analyzes on child development and social vulnerability. From the collected materials, a series of reflections on children’s production in the street situation were observed and inferred: marked by material, social and affective vulnerabilities, their lives are marked by a daily life that presents conditions of existence with stimuli limited, and seemingly uncomfortable when compared to the lives of those children who have access to their basic Social Rights.

Living on the street, specifically in the situation of traffic lights as beggar or seller, produces in the child specific social relations, cultural values and productions of subjectivity. Loneliness, exclusion, silence, lack of gaze, allied to precarious structural conditions, develops in infant adaptive behaviors to deal with a difficult reality. The behavior of a large number of drivers and pedestrians who cross in some way with these children in daily life, whether by giving money, interacting or ignoring them, make them the mark of a difference: between those who live on the street and those who only cross for her. In the habitation, vendors, day laborers and pamphleteers become companies and bonds of affection of children in the midst of the circulation of a city that does not yet include everyone.

Finally, in order to qualify the formulation of public policies that intervene in the lives of street children, it is suggested to consider the elements raised in the study: intelligence being something that is also built, socially and economically, children in situations are at a disadvantage. It is concerned with the precarious and not diversified diet of the children observed, the lack of diversified physical and cognitive stimuli and the possible negative consequence that this can entail in its integral development

Social vulnerability, coupled with an exclusion that is also affective, produces in children very specific ways of living linked to strategies for survival on the streets. These apprenticeships, sometimes constituted by the trial and error of a solitary child, refer to ethical and moral values that are being constructed disjointed from a wider social life. The juggling, symbols of joy and distraction of those who circulate in a city, seem to represent the mark of exclusion in the bodies of those who manipulate them or are manipulated by them: the poor children.

References

- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bento, M. A. S., & Carone, Iray. (2003). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Coles, R. (1998). *Inteligência Moral das Crianças*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Campus.
- Daniel, J., & Shapiro, J. (1996). Infant transitions: Home to center-based child care. *Child and Youth Care Forum*, 25(2), 111-123, 1996.
- Enguita, M. F. (1989). *A face oculta da escola*. Porto Alegre: ARTMED.
- Fagundes, H. S. (1995). *O projeto multidisciplinar meninos e meninas de rua de São Leopoldo: análise do trabalho desenvolvido numa perspectiva de superação do assistencialismo e do preconceito para a construção da cidadania* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Ferreira, B. W., & Ries, B. E. (2004). *Psicologia e educação: desenvolvimento humano: adolescência e vida adulta*. 2ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Ferreira, F. P. M. (2011). Crianças e Adolescentes em Situação de Rua e seus Macro Determinantes. *Saúde e sociedade*, 20(2), 338-349. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-12902011000200007>
- Ferreira, R. M. F. (1979). *Meninos da rua: expectativas e valores de menores marginalizados em São Paulo*. São Paulo: IBREX.
- Gil, Antonio Carlos. (2010). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7ª ed. São Paulo: Atlas.
- Gregori, M. F. (2000). *Viração: experiências de meninos nas ruas*. São Paulo: Companhia das Letras.

- Leczneisk, L. (1995). Corpo, virilidade e gosto pelo desafio: a masculinidade entre guris de rua. *Horizontes Antropológicos – Gênero* 1(1), 95-111.
- Lewis, M., & Wolkmar, F. (1993). *Aspectos Clínicos do Desenvolvimento na Infância e Adolescência*. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lidz, T. (1983). *A pessoa: seu desenvolvimento durante o ciclo vital*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- López Austin, A. (1980). *Cuerpo Humano e Ideología*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas.
- Machado, C. (2005). *Crianças de Classes Populares e suas Representações sobre Infância, Família, Escola, e Raça/Etnia*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Letras. Porto Alegre; Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/ BCE.
- Pansini, F., & Marin A. P. (2011). O ingresso de crianças de 6 anos no ensino fundamental: uma pesquisa em Rondônia. *Educação e Pesquisa*, 37(1), p.87-103. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022011000100006>
- Papalia, D. E., & Olds, S. W. (2013). *Desenvolvimento humano*. 12ª ed. Porto Alegre: Artmed.
- Paica-Rua. (2002). *Meninos e meninas em situação de rua: políticas integradas para a garantia de direitos*. São Paulo: Cortez.
- Torres, S., & Ecker, D. (2017). Capacitação de profissionais sob a perspectiva da redução de danos: drogas, vamos pensar!. *Revista Eletrônica Científica da UERGS*, 3(1), 39-62.
- Vargas, A. L. S. (2002). *As sementes da marginalidade: uma análise histórica e bioecológica dos meninos de rua*. Rio de Janeiro: Forense.
- Wanderley, M. B. (1997). *Desigualdade e Exclusão Social*. São Paulo: EDUC.