

# Possibilidades sociais e educacionais da música: um olhar sobre oficinas de música com adolescentes em liberdade assistida

*Edvaldo Henrique*  
*Faculdade de Música do Espírito Santo*  
*edvaldo\_henrique09@hotmail.com*

*Izaura Serpa Kaiser*  
*Faculdade de Música do Espírito Santo*  
*izaurakaiser@uol.com.br*

**Resumo:** A pesquisa pretende examinar o suporte que a música oferece aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no CREAS de Maruípe e Bento Ferreira – bairros da Grande Vitória – e Centro de Vitória, capital do Espírito Santo, considerando suas dificuldades psicossociais e vivências. A investigação, de caráter qualitativo, envolverá pesquisa teórica e de campo, através de interrogações aos adolescentes e educadores sociais. Presume-se que estilos musicais, como *hip hop*, *funk*, *pagode* e *reggae*, são importantes mediadores na construção de vivências de jovens, em seus grupos de identidade cultural, configurando-se como uma alternativa salutar para possíveis intervenções do educador musical a menor em conflito com a lei – uma temática real nos dias de hoje.

**Palavras chave:** Vulnerabilidade e exclusão social, adolescente infrator, música e tribos urbanas.

## Introdução

No Brasil, a inimputabilidade penal é aplicada a adolescentes que estão na faixa etária de doze a dezoito anos, protagonistas de atos considerados ilegais. Em contrapartida, as medidas socioeducativas lhes são empregadas, ambicionando a superação do ato e almejando um não envolvimento futuro. O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1990) propõe medidas socioeducativas aplicadas de acordo com a gravidade do ato infracional cometido.

No bojo das diretrizes que regem as medidas socioeducativas, atividades culturais e esportivas ganham corpo, e são encaradas como instrumento de intervenções. Neste cenário, a música assume função facilitadora, que envolve a estratégia musical pedagógica e os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

Tal aparato jurídico-institucional, atrelado à inserção da música nas propostas pedagógicas das medidas socioeducativas, trouxe à luz alguns questionamentos: Que

situações caracterizam a vulnerabilidade e a exclusão de adolescentes no contexto da sociedade brasileira? Quais estratégias podem ser adotadas para conflitar e sanar as dificuldades psicológicas dos adolescentes em liberdade assistida? Na reformulação da autoestima, senso crítico e visão de mundo de um indivíduo, uma intervenção pedagógico-musical é eficaz? Que critérios são adotados para definir o perfil de menor infrator e a que grupos sociais ou tribos eles pertencem? Quais são os estilos mais vivenciados e consumidos por essas tribos urbanas? Seu repertório cria identidades, agrega valores, é canal de expressão de ideias e sentimentos? As metodologias e intervenções têm correspondido às expectativas dos educadores e adolescentes? Em que condições a música, desenvolvida nesses espaços socioeducativos, pode propiciar uma avaliação positiva de vida junto a esses menores?

## **Justificativa**

A motivação para o presente trabalho surgiu a partir de reflexões e avaliações do pesquisador sobre oficinas de músicas realizadas por educadores musicais com adolescentes em conflito com a lei, acompanhados pelo Centro de Referência Especializado em Assistência Social – CREAS, das Unidades de Maruipe e Bento Ferreira, bairros da Grande Vitória, capital do Espírito Santo.

Nesses três anos de trocas, foram constatadas melhoras no comportamento, na forma de agir e enxergar o mundo; também descoberta de talentos entre os adolescentes. Nesta conjuntura, a música desenvolveu um papel de mediador na construção e aplicação de estratégias que visam uma reformulação da relação sujeito-espaço.

Diante dos argumentos mencionados, fomos incitados a explorar mais a função social e pedagógica que a música pode exercer dentro das medidas socioeducativas, configurando-se assim, uma abertura maior no cenário das políticas de atendimentos a menores em conflitos com a lei.

## **Objetivos**

A pesquisa propõe-se a investigar o suporte que a música oferece aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no CREAS de Maruipe e de Bento Ferreira – bairros da Grande Vitória – bem como da unidade do Centro de Vitória, capital do Espírito Santo, considerando suas dificuldades psicossociais e vivências, através de interrogações aos

adolescentes e educadores sociais, incluindo oficinairos – educador em arte e em música –, psicólogos, assistentes sociais, assessor jurídico e pedagoga da instituição.

Como objetivos específicos, pretende-se identificar os estilos musicais consumidos e vivenciados pelos adolescentes em liberdade assistida, estabelecendo relações com os valores implícitos nas mensagens e temas abordados em determinadas letras, que podem influenciar suas escolhas. Ainda, examinar a eficácia das metodologias e estratégias adotadas pelos educadores, elucidando as expectativas e aflições destes profissionais, em relação ao adolescente infrator.

## Referencial teórico

O período pré-puberdade, puberdade e pós-puberdade é marcado por transformações físicas e psicológicas, escolhas, conflitos, expectativas, angústias e questionamentos. É nesta fase que a relação adolescente – escola – família – sociedade se torna hostil, e, às vezes, inflamável. A sociedade em geral impõe um estilo de vida que ignora o pensamento, as angústias e a temporalidade dos adolescentes. Em contrapartida, surgem condutas e comportamentos subversivos nestas pessoas, que vão desde pequenos atos de rebeldias, a crimes graves, de grande repercussão.

A postura da escola carece ser de vanguarda. Ela precisa assumir a responsabilidade de propor um diálogo maior com a juventude, construir coletivamente caminhos, para que os adolescentes venham encontrar respostas às questões que os martirizam. Neste aspecto, Moura aponta uma postura de inércia, indicando uma atitude pedagógica despreparada e ineficaz: “Talvez a própria escola não se apresente em condições de oferecer aos jovens nada além da tradicional exposição de ideias, situação na qual não há troca de informação entre professor e aluno” (MOURA, 2009, p. 47). O autor afirma ainda que “A escola tende a não reconhecer o ‘jovem’ existente no ‘aluno’, muito menos compreender a diversidade, seja étnica, de gênero ou de orientação sexual, entre outras expressões, com a qual a condição juvenil se apresenta” (DAYRELL, 2007, apud MOURA, 2009, p. 47).

Dentro do contexto do capitalismo moderno, a nossa sociedade apresenta hoje um quadro de exclusão muito acentuado, expondo crianças e adolescentes em situação de risco, ou seja, exibindo vulnerabilidades em diversos níveis, seja social, econômico e cultural.

Castro e Abramovay (2002, p. 145), tomando como referências Vignoli (2001), Arriagada (2001) e Filgueiras (2001), discutem o conceito de vulnerabilidade, partindo da ideia de “debilidades” e de “fragilidades”, até a necessidade de se fazer “recorrência a diversas unidades de análise – indivíduos, domicílios e comunidades –, além de recomendar que se identifiquem cenários e contextos”.

O adolescente em situação de risco, conforme abordado neste trabalho, é visto por autores como estando “em situação de rua”, caracterizado em cinco aspectos, como: “a vinculação com a família”; “a atividade exercida”; “a aparência pessoal”; “o local em que se encontra o adolescente” e “a ausência de um adulto responsável pelo mesmo” (NEIVA-SILVA; KOLLER, 2002, p. 111). Considerada a vinculação com a família, são discutidos dois tipos de adolescentes no contexto da rua: “meninos na rua” e “meninos de rua”.

O adolescente infrator é aquele que adota uma conduta que corresponde a “crime ou contravenção penal”, previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (MATOS, 2004, p. 79). Como responsáveis pelo estigma de menor infrator, a autora observa eventos, não só comportamentais, mas também de vivências: o histórico de vida – que às vezes é “tatuado pelas faltas da vida, a quem foram negadas oportunidades sociais e familiares” – tem sua contribuição no processo de personificação do adolescente infrator (MATOS, 2004, p. 82).

Os critérios adotados anteriormente para esclarecer o conceito de vulnerabilidade e exclusão são aplicáveis para tornar compreensível o perfil do menor infrator, uma vez que os autores sugerem uma análise mais ampla, observando, além dos atores, o palco e o contexto em questão.

Castro e Abramovay (2002) expõem como causas de exclusão as dificuldades de inserção no mercado de trabalho, ocasionadas pela falta de oportunidades, de profissionalização e de exclusão digital; além disso, pontuam a falta de lazer dos adolescentes (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002, p. 151-156). As autoras também apontam elementos de origem social, como a discriminação, seja de cor, opção sexual ou faixa etária; a violência doméstica e institucional; as drogas – tráfico e consumo – como determinantes de processo exclusivo (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002, p. 157-170).

Diante do modelo educacional tecnicista que responde às demandas do mercado, o analfabetismo é qualificado a entrar nessa lista de causas que expõe vulnerabilidade e exclusão. Silva (2007) alega que “a condição de analfabetismo é a geradora da

vulnerabilidade social que a juventude vivencia, pois, uma baixa qualificação é um dos componentes para que outras mazelas sejam acrescidas” (SILVA, 2007, p. 14).

Matos (2004, p. 84) salienta que as relações de conflito construídas na família, na comunidade, na escola, atrelados a fatores econômicos e psicológicos, relativos à faixa etária, contribuem majoritariamente para uma vida de delinquência. Nesta conjuntura, os jovens buscam elementos alternativos que, não só compartilham, mas que respondam a seus desalentos e refutações. São nestes cenários que as cortinas se abrem, para que os grupos criem seus territórios e reforcem seus vínculos.

O processo de aliciamento e recrutamento das tribos é pautado num “conjunto de regras específicas (diferenciadoras) às quais os jovens decidem confiar a sua imagem parcial e global com diferentes, mas sempre elevados, níveis de implicação pessoal” (CORREIA, 2009, p. 172). O autor complementa que indivíduos “estigmatizados” adotam estar juntos como estratégia de defesa, “uma vez que partilham a mesma condição social: discriminados e excluídos” (GOFFMAN, 1988, apud CORREIA, 2009, p. 175).

As tribos não apresentam características nômades; elas tendem a fixar “territórios” que propiciem a prática de suas ideologias e expressões. Para tal fenômeno, Leal, Lima e Reis (2014) atribuem o termo “territorialidade”: “Logo, a territorialidade é um esforço coletivo de certo grupo de pessoas que visa usar, controlar, ocupar uma parcela do espaço, territorializando-o, ou seja, convertendo-o em seu território” (LEAL; LIMA; REIS, 2014, p. 30).

A “territorialidade” cria identidades.

Nesses espaços, manifestam a diversidade, que ganha visibilidade através do “desfile” de corpos juvenis e seus adornos: tatuagens, *piercings*, pulseiras, bonés, colares, roupas estilizadas, calças largas ou justas, cabelos coloridos, trançados, *black power* e rastafari, aos quais atribuem diversos significados (LEAL; LIMA; REIS, 2014, p. 32).

Já Hikiji (2006) insere o termo “pedaço”, definido por Magnani (1992), para indicar os espaços ocupados pelas tribos (MAGNANI, 1992, apud HIKIJI, 2006, p. 158). O autor expõe que alguns espaços ocupados por estas tribos são marginalizados ou vistos de forma negativa. A rua, citando algumas linhas de pensamento, é entendida como um lugar de “domínio do crime organizado, é palco de uma violência cada vez mais efetiva, que atinge adolescentes cada vez mais novos” (DAMATTA, 1991, apud HIKIJI, 2006, p. 157-158).

As tribos, na visão dos autores estudados, exibem pensamentos, comportamentos e descontentamentos de uma parcela da população que se sente ignorada, marginalizada, estigmatizada, incompreendida.

Dando sequência à discussão sobre tribos urbanas, a música, a pintura, a dança, o teatro e o esporte assumem a força eletromotriz destes grupos. As tribos

[...] imprimem suas marcas através da música, importante orientadora de grupos e estilos juvenis em diversos territórios: o *hip hop*, rock, samba, pagode, forró, entre tantos outros ritmos musicais. Além da música, as danças, o grafite e os esportes são importantes mediadores da construção de vivências de jovens (LEAL; LIMA; REIS, 2014, p. 32).

Alguns estilos musicais podem influenciar comportamentos e posturas que resultam em estigmas negativos, segundo alguns autores, compilados por Moura. Os “metaleiros” geralmente são vistos como “violentos” (ROBERTS et al., 2003, apud MOURA, 2009, p. 35); os “sambistas” como “vagabundos” (PIMENTEL et al., 2007, apud MOURA, 2009, p. 35). Além disso, “rappers” e “funkeiros” considerados “marginais [...] favelados” (DAYRELL, 2005, apud MOURA, 2009, p. 35); os “emo” como “homossexuais” [...] e os “fãs de reggae” estão “relacionados à maconha” (PIMENTEL et al., 2007, apud MOURA, 2009, p. 35). Tais terminologias tratam-se de generalizações, que não são aplicáveis a todas as pessoas que se identificam com determinados estilos musicais.

O *hip hop* é um movimento nascido na rua e para a rua; a sua filosofia propõe um novo olhar para a rua, reconhecendo-a não como um ponto de comércio para o tráfico e demais mazelas sociais, mas “como espaço de sociabilidade que se sobrepõe aos locais socializadores por excelência, como a escola, por exemplo” (SPOSITO, 1994, apud HIKIJI, 2006, p. 159).

Diante dos assuntos discutidos, é possível externar que a música está para as tribos assim como as tribos estão para os jovens: um instrumento, um suporte e até mesmo um estilo de vida, uma possibilidade de respirar diante dos sufocamentos impostos pela cultura dominante.

Uma vez refletido sobre quem é o sujeito, suas vivências, experiências e contextos, é preciso discutir as intervenções que o levarão a repensar sua condição de menor infrator, ampliando suas expectativas e reconstruindo seus projetos de vida, colocando-o num patamar de inclusão. Privados da liberdade, em decorrência do ato infracional cometido, as

expectativas dos adolescentes em conflito com a lei oscilam entre uma mudança real de postura e um contentamento do estigma negativo que a sociedade impõe sobre eles.

Matos (2004), interpretando falas de adolescentes sobre seus sonhos, anota:

Novamente, os sujeitos associam as pessoas comuns/normais àquelas que não praticam atos infracionais e que lhes servem de parâmetros para uma pretensão de mudança. Os projetos de mudança também incluíram referência a escola, trabalho e casamento. Esses aspectos foram concebidos como ingredientes que garantem um suporte para o afastamento do mundo do crime e a receita para a conquista do lugar ao lado dos normais/comuns (MATOS, 2004, p. 104).

O uso da música como instrumento para a criação de estratégias de intervenções é sintetizado por Neiva-Silva e Koller (2002), pois a mesma é

[...] capaz de despertar interesse, principalmente quando composta e cantada pela própria garotada. Surgem desde canções infantis até aquelas produzidas pelos próprios adolescentes, marcadas com um conteúdo de denúncia social, como no movimento *hip-hop* (NEIVA-SILVA; KOLLER, 2002, p. 112).

Arroyo (2007) analisa autores que também são favoráveis ao uso pedagógico da música na escola, junto aos jovens, posto que, através dela, eles vivem de modo intenso o seu “tempo presente”. Na “possibilidade de expressarem seu tempo presente, exercitam ‘a descoberta de si e do mundo’” (CURTI; SOUZA, 2005, apud ARROYO, 2007, p. 31).

Hikiji (2005), ao observar a prática de conjunto com menores infratores, faz as seguintes ponderações:

A prática em conjunto favorece a criação de vínculos afetivos entre os participantes e acentua redes de sociabilidade. A dinâmica das apresentações contribui para a ampliação do horizonte social do jovem, sugere o exercício da alteridade – por exemplo, no encontro com grupos sociais diversos – e resulta na aquisição de habilidades e vivências que destacam o jovem em seu grupo de origem (HIKIJ, 2005, p. 163).

Além disso, a música, nesses espaços,

[...] torna visíveis atores e instituição. É palco de um amplo *jogo de espelhos*, lugar de exibição de identidade e construção de auto-imagens. É espaço de *transformação*. É concebida como auge do processo pedagógico, *locus* de exibição do que foi aprendido, ensaiado, incorporado. É oportunidade de conhecer novos lugares, pessoas, é “saída para o mundo”, frase que ganha ainda mais intensidade quando pronunciada por quem foi retirado da convivência social, como os jovens internos na Febem,

participantes de um dos pólos do Guri que pude pesquisar (HIKIJ, 2005, p. 158).

Para obter um panorama claro das propostas de intervenções que permeiam as medidas socioeducativas, é necessário incluir a figura do educador e as questões pertinentes ao seu trabalho. Ele é quem planeja e executa a maioria das atividades, é ele quem media reflexões, provoca discussões, e, em alguns casos pacifica conflitos promovendo a serenidade do ambiente.

Cella (2007) expõe que, na relação educador-educando, as aflições são mútuas, os sentimentos de “não pertencimento”, a “exclusão e aceleração das mudanças impostas pela globalização são sentidas, presenciadas e vivenciadas pelos educadores” (CELLA, 2007, p. 67).

## **Resultados esperados/hipóteses**

De acordo com o referencial teórico estudado, pressupõe-se que vulnerabilidade e exclusão correspondem a atributos e estigmas de um público que é tachado como debilitado, frágil ou não participante da dinâmica de vida social. Tais fatores, aliados a outras mazelas sociais – dificuldades de inserção no mercado de trabalho, falta de oportunidades para uma profissionalização, falta de lazer, discriminação, violência doméstica e institucional, consumo e tráfico de drogas – subentendem-se poder contribuir para o aliciamento e recrutamento de jovens a uma vida de ilicitudes.

O marco teórico possibilitou enxergar que os jovens respondem bem aos apelos das tribos urbanas, uma vez que seus participantes compartilham experiências, dramas, apreciam a mesma música, vivenciam um ambiente que valoriza o seu tempo presente. Deduz-se que a escola, a família e a sociedade em geral não são capazes de proporcionar os espaços de identidade desses jovens, cabendo à arte em geral assumir a função de mediar a construção de suas vivências. Percebe-se, entre os adolescentes, um envolvimento maior com o *hip hop*, *funk*, *samba* e *reggae*, tendo em vista que estes estilos têm sua origem na periferia, e suas letras retratam a realidade e o cotidiano das comunidades. Observa-se que o movimento *hip hop*, ao contemplar a rua como espaço de sociabilidade, propõe uma reformulação do conceito de rua, convidando o jovem a tomar posse deste espaço que historicamente foi hostilizado e não recomendado. Verifica-se que as tatuagens, os *piercings*, as calças largas ou justas, os



cabelos coloridos, trançados, *black powers* e rastafáris são exibidos nestes espaços, atribuindo-lhes diversas percepções e significados.

Os estudos realizados abriram caminhos para uma análise da relação educador-educando. Em relação ao educando, cogita-se de que suas expectativas oscilam entre o desejo de uma nova postura e o contentamento de seu estado de menor infrator, assinalado negativamente por diversos ângulos e olhares. Supõe-se que o ônus de uma vida pautada por exclusões, privações, incompreensões e aflições se configura como denominador comum dessa relação que importuna, tanto o educador como o educando. Suspeita-se que estes mesmos educadores se sentem ignorados pela sociedade acadêmica e pelo Estado, e que, tal segregação possa vir a estimular/inflamar a sensação de fracasso, colocando em xeque o significado do seu trabalho.

Presume-se que música, danças, teatro, grafite e esportes são importantes mediadores da construção de vivências de jovens em situação de liberdade assistida. Pensa-se que as atividades musicais podem ser utilizadas pelo educador enquanto intervenções capazes de despertar interesse dos jovens, essencialmente quando composta e cantada por eles mesmos. Nota-se que atividades musicais como a prática em conjunto, quando adentradas nas faculdades cognitivas e psicológicas dos adolescentes, abrem caminhos para possíveis reflexões. Imagina-se que a criação de corais, bandas e orquestras proporcionam liberdade para o fortalecimento de vínculos afetivos entre os participantes e contribuem para a ampliação do horizonte social do jovem.

## **Procedimentos metodológicos**

A investigação, de caráter qualitativo, envolverá pesquisa teórica e de campo. A pesquisa bibliográfica abordará as áreas de políticas sociais, medidas socioeducativas, liberdade assistida, políticas públicas e educação musical em projetos sociais, com o intuito de construir um referencial teórico relevante.

A pesquisa de campo implicará na elaboração de *questionários/entrevistas*, que serão aplicados aos adolescentes que cumprem ou já cumpriram medidas socioeducativas, na perspectiva de desvelar a contribuição que a música lhes proporciona.

Também, *questionários* propostos aos educadores sociais: oficinairos – incluindo educador musical e de artes plásticas –, psicólogos, assistentes sociais, assessor jurídico e

pedagoga do Centro de Referência Especializado em Assistência Social – CREAS, contemplando as unidades de Maruipe e Bento Ferreira – bairros da Grande Vitória – bem como da unidade do Centro de Vitória, capital do Espírito Santo. Pretende-se identificar as expectativas e aflições destes profissionais, em relação ao adolescente infrator.

## Referências

- ARROYO, Margarete. Escola, juventude e música: tensões, possibilidades e paradoxos. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 18, n. 30, p. 5-39, jan./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14402.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2014.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e da outras providências. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, Brasília, 13 jul. 1990.
- CASTRO, Mary Castro; ABRAMOVAY, Miriam. Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 116, p. 143-176, jul. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14402.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2014.
- CORREIA, Joana Micaela Beiramar. Violências urbanas, culturas juvenis e comunicação intergrupar. In: CONGRESSO DA FEDERAÇÃO LUSOFONA DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 8., 2009, Lisboa. *Anais eletrônicos...* Lisboa: LUSOCOM, 2009. Disponível em: <<http://conferencias.ulusofona.pt/index.php/lusocom/8lusocom09/paper/viewFile/77/54>>. Acesso em: 13 mar. 2014.
- CELLA, Silvana Machado. *A formação de professores para a educação do adolescente em conflito com a lei*. 2007. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Ensino Superior, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2007. Disponível em: <[http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=281](http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=281)>. Acesso em: 25 abr. 2014.
- HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. Etnografia da performance musical: identidade, alteridade e transformação. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 24, p. 155-184, jul./dez. 2005. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ha/v11n24/a08v1124.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ha/v11n24/a08v1124.pdf)>. Acesso em: 18 abr. 2014.
- \_\_\_\_\_. Música para matar o tempo intervalo, suspensão e imersão. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 151-178, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/mana/v12n1/a06v12n1.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2014.
- LEAL, Álida Angélica Alves; LIMA, Gersom Diniz; REIS, Juliana Batista dos. Territórios e culturas juvenis. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 20, n. 116, p. 28-33, mar./abr. 2014.
- MATOS, Lucita Cunha. *Prisioneiros do estigma: representações sociais sobre adolescente infrator*. 2004. 151 f. Mestrado (Saúde da Criança e do Adolescente) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual do Ceará, 2004. Disponível em: <<http://www.stds.ce.gov.br/phocadownload/trabalhoscientificos/dissertacao/lucitacunhamatosmestrado.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2014.

MOURA, Auro, Sanson. *Música e construção de identidades na juventude: o jovem, suas músicas e relações sociais*. 2009. 146 f. Mestrado (Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Departamento de Artes, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <<http://www.artes.ufpr.br/musica/mestrado/dissestacoes/2009/Auro.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2014.

NEIVA-SILVA, Lucas; KOLLER, Sílvia Helena. Adolescentes em situação de rua. In: CONTINI, M. L. J.; KOLLER, S. H.; BARROS, M. N. S. (Orgs.). *Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas*. Brasília: CFP; Ministério da Saúde, 2002. p. 110-119. Disponível em: <<http://www.msmdia.com/ceprua/artigos/lucas2.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2014.

SILVA, Algéria Varela da. *Vulnerabilidade social e suas consequências: o contexto educacional da juventude na região metropolitana de Natal*. Trabalho apresentado no XIII Encontro de Ciências Sociais do Norte Nordeste, Maceió, 2007. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/rmnatal/artigo/artigo16.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2014.