



Doi: 10.4025/7cih.pphuem.1137

RESPONSABILIZAÇÃO DE ADOLESCENTES E JOVEM-ADULTOS NO BRASIL: OS TRATOS HISTÓRICOS COM A JUVENTUDE EM CONFLITO COM A LEI

CARDOZO, Glória Christina de Souza
MÜLLER, Verônica Regina
(UEM – PR)

Resumo. O trabalho compõe investigação realizada para a dissertação de Mestrado em Educação que analisou a atual constituição do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. A pesquisa envolveu a discussão sobre a construção de políticas públicas para a execução de medidas socioeducativas, especialmente a de internação, a partir da reflexão sobre os sujeitos de direitos submetidos a seu cumprimento. Abordam-se por ora os tratos históricos que no Brasil foram utilizados na responsabilização de adolescentes e jovem-adultos autores de atos infracionais. Trata-se de trabalho, inscrito na abordagem qualitativa (RICHARDSON, 1999), empregando técnica investigativa construída a partir da pesquisa narrativa (BOLDARINE, 2010), das abordagens (auto) biográficas (NÓVOA, 1993) e da memória profissional (FENELON, 2008; SOUZA, 2007; SARLO, 1997) sendo complementada pela análise documental (LÜDKE; ANDRÉ, 2010) para a reconstituição das trajetórias de vida de adolescentes responsabilizados pela prática de ato infracional com a medida socioeducativa de internação, inseridos no SINASE. O movimento de denúncia ou de anúncio da desproteção e da violação de direitos que caracteriza o trabalho, frente a percepção que temos dos direitos infantojuvenis, é válido na medida em que explicita que a formalização dos direitos por meio da sanção de leis não é suficiente para a proteção integral de crianças e adolescentes, tendo estes ou não envolvimento com a prática infracional. Entretanto a existência das leis e a reivindicação de seu cumprimento por meio da construção e implementação das políticas públicas se insere na luta política pela compreensão de que, conforme Costa (2006) a legislação infantojuvenil cria condições para sua exigibilidade.

Palavras-chave: Adolescentes em Conflito com a Lei; Medidas Socioeducativas; SINASE; Educação Social.

Financiamento: a pesquisa não contou com financiamento.

Introdução/justificativa

O presente trabalho é parte da dissertação defendida no Programa de Pós Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Maringá. A

pesquisa, intitulada “Privado, Político e Público: contradições e condicionantes do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo”, se propôs submeter à análise a constituição do SINASE¹ e, desta forma, comportou investigação a respeito do processo de execução das medidas socioeducativas – meios de responsabilização no Brasil, com base no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, aos adolescentes e jovem-adultos² autores/as de ato infracional³.

O trabalho envolveu a discussão a respeito dos tratos historicamente empregados junto aos meninos e meninas que cometem algum tipo de delito. É este aspecto da discussão da pesquisa que constitui material para debate nos Simpósios Temáticos que focalizam a História da Infância, Adolescência e Juventude e questões vinculadas à Cultura e ao Poder, contemplando a abordagem das instituições policiais e judiciais que integram o VII Congresso Internacional de História.

As cotidianas contradições vivenciadas no exercício profissional como Pedagoga no sistema socioeducativo do Paraná junto a adolescentes que cumprem a medida de internação e a constatação da constante violação de direitos, no mais das vezes, a que estiveram e continuam submetidos, remontam questões ponderadas por Saviani (1984) ao questionar o emprego do adjetivo “educacional” às instituições da FEBEM. Para o autor, adjetivar de educativo o trato junto aos meninos e meninas institucionalizados na FEBEM cumpria uma função dissimuladora do caráter repressivo institucional. Pensamos, com base nessa reflexão, no caráter estático e dinâmico das práticas e políticas de atendimento nestas três décadas que “separam” seus escritos e a atual conjuntura.

Saliba (2006) em trabalho de análise crítica do escopo educativo do ECA, identifica que este se relaciona fortemente ao papel de dar nova feição ao controle e ao processo de normalização que caracterizariam mais fortemente as ações desenvolvidas na execução das medidas socioeducativas, o que coincide com as reflexões de Saviani (1984) em contexto anterior ao estatuto.

¹ Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.

² Souza Neto; Silva; Moura, referem-se nesta categoria “[...] à pessoa entre 18 e 21 anos incompletos, exclusivamente no caso desta pessoa estar *sub júdice*” ou seja, tendo praticado ato infracional ainda na adolescência e tendo de cumprir alguma medida socioeducativa mesmo após a maioridade (2009, p. 12).

³ Ato cometido por criança ou adolescente análogo a crime ou contravenção previsto no Código Penal brasileiro.

Contemporaneamente a institucionalização tem sido justificada para a realização do processo socioeducativo, para a reflexão, pelo adolescente, sobre o ato praticado e suas relações privadas com essas ações (IASP, 2006) para, com base nisso, construir novos projetos de vida apartados desta atuação. As contradições entre discursos e práticas no SINASE constituíram força motriz para a realização da pesquisa que resultou na dissertação que constitui referência para este trabalho.

Objetivos

O trabalho dissertativo pretendeu submeter à análise a constituição do SINASE a partir da reflexão sobre os sujeitos de direitos por ora vinculados a ele nas instituições paranaenses. Nesta perspectiva, envolveu a crítica do projeto educativo do ECA para a execução das medidas socioeducativas, buscando analisar em que medida políticas e práticas do SINASE tem garantido aos meninos e meninas (re)instituição de direitos, interrupção da trajetória infracional e reinserção social, educacional, cultural e profissional como preconizam suas diretrizes.

Para esta discussão utilizamos dados levantados para a seção que apresenta itinerários teórico-metodológicos e técnicas de pesquisa empregadas na dissertação, com o objetivo de analisar os tratos históricos que no Brasil foram e são utilizados na responsabilização de meninos e meninas autores de atos infracionais.

Resultados

Na compreensão das intervenções implicadas na execução das medidas socioeducativas previstas no ECA brasileiro, empregamos o referencial teórico da educação social.

Por educación social entendemos una práctica educativa que opera sobre lo que lo social define como problema. Es decir, trabaja en territorios de frontera entre lo que las lógicas económicas y sociales van definiendo en términos de inclusión/exclusión social, con el fin de paliar o, en su caso, transformar los efectos segregativos en los sujetos. La educación social atiende a la producción de efectos de inclusión cultural, social y económica, al dotar a los sujetos de los recursos pertinentes para resolver los desafíos del momento histórico (NÚÑEZ, 1999, p. 26).

De tal maneira, navegar em meio às trajetórias de vida e morte destes adolescentes e à política de atendimento a eles direcionada, em nossa percepção, requeria o manejo de instrumental que favorecesse a captura das relações e tensões aí localizadas. A navegação, como ciência/arte/prática/tecnologia que possibilita arquitetar e realizar o transporte de um destino a outro, metáfora apreendida na construção de Núñez (1999) a respeito da educação social, nos foi incorporada por representar nossa trajetória no campo da educação que extrapola ou supera o ambiente e as relações escolares. Isto pela apreensão da principal atividade da navegação ser justamente a busca pela determinação de uma posição atual do navegador viabilizando relações com a posição desejada, a ser ainda percorrida, imagem que nos remete a trajetória realizada na procura pela ampliação de nossa compreensão sobre o fenômeno educativo.

A navegação pelos mares e marés da socioeducação⁴ nos lançou num processo de busca onde pretendíamos explorar o caráter pedagógico das medidas socioeducativas e, para tanto, nossa carta náutica contemplou, além dos conhecimentos sobre o processo histórico de construção dos direitos infantojuvenis e os tratos deles decorrentes, os processos de institucionalização da infância, seus efeitos e finalidades; e a tessitura das políticas sociais que influenciam o nível e a forma para sua (des)proteção e garantia de direito.

Percebemos, concordando com Paiva, que estes

[...] são jovens confrontados com um mercado de trabalho cada vez mais restrito, com um sistema de educação que não mais assegura emprego, ascensão social e renda, com um crescente apelo ao consumo e ao acesso a bens cada vez mais fortemente indicadores de *status*, com um sistema social cada vez mais polarizado (PAIVA, 2007, p. 9).

⁴ Por socioeducação é possível compreender, conforme o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, a política pública específica que, formalmente, estaria direcionada à reparação de uma dívida histórica que Estado e sociedade brasileiros possuem frente aos meninos e meninas que por ora se encontram em cumprimento de medida socioeducativa. Isto pela compreensão de que esta população infantojuvenil é composta por sujeitos que prioritariamente são destinatários da/s violência/s e violações de direitos. Desta forma, a política de socioeducação teria por compromisso a “[...] edificação de uma sociedade justa que zela por seus adolescentes” (BRASIL, 2013, p. 8). Para além desta definição política do termo socioeducação, é possível compreendê-lo como o conceito empregado nacionalmente no debate acerca do escopo educativo do Estatuto da Criança e do Adolescente, consubstanciado nas medidas socioeducativas. Assim, a socioeducação figura como espécie de ramo da educação social que trata mais especificamente da intervenção junto a adolescentes em conflito com a lei (CARDOZO, 2015, p. 27).

Ancorando-nos preliminarmente nesta percepção sobre o/a adolescente envolvido na prática infracional, abordamos a construção do que hoje se encontra positivado enquanto direito infantojuvenil e os tratos com os autores de infrações.

Saliba (2006) assegura que, diferentemente do que num primeiro olhar poderia ser compreendido enquanto avanço do processo civilizatório, o lugar que a criança passa a ocupar socialmente a partir do final do século XVII é reflexo da mutação da estrutura social na qual uma nova exigência da sociedade foi expressa pela constituição de novas categorias, dentre as quais criança e infância. Para o autor, o interesse pela criança advém da determinação do período histórico onde, pela proliferação de tecnologias políticas que contaram com investimentos de todo o corpo social, surgiu a necessidade de controle social, característica do século XX. A infância ocupa lugar privilegiado nesta prática e se torna ainda alvo da estratégia disciplinar que marca o aperfeiçoamento institucional na transição do suplício ao controle e pretende, a partir da criança, atingir a família e o cidadão (SALIBA, 2006).

A nova estrutura da sociedade industrial exige, a partir desse momento, a conservação das crianças e o gerenciamento de sua vida. É nesse contexto que os cuidados e a preservação das crianças se tornam uma obrigação social. De uma posição secundária em relação ao mundo dos adultos, a criança foi gradativamente separada e elevada à condição de figura central no interior da família, necessitando de espaço próprio e cuidados especiais. Em torno dessa demanda surgem novos saberes, tais como a pediatria, a pedagogia e a psicologia. Na constituição da família nuclear moderna, higiênica e privatista, a redefinição do Estatuto da Criança desempenhou um papel fundamental (SALIBA, 2006, p. 37-38).

Em pesquisa a respeito do suposto caráter educativo do ECA, Saliba (2006) recupera que no contexto latinoamericano a Lei Agote, promulgada na Argentina em 1919, é a primeira legislação específica infantojuvenil. Anteriormente, estes países diferenciavam o tratamento dado como resposta às infrações de menores de 18 anos atenuando em 1/3 sua pena. Com base na experiência argentina propagou-se neste território a discussão e promulgação de legislações minoristas que se inserem num determinado contexto histórico continental permeado pelos processos de urbanização, mudanças políticas e industrialização, em países específicos, contexto em que ordem e controle social passam a constituir imperativos (SALIBA, 2006).

Para Rizzini (2009), o aspecto geracional se impõe na análise sobre a criança, sendo que por meio da compreensão sobre a atenção à ela destinada se apreendem ainda aspectos significativos quanto a trajetória nacional. Desta forma, o estudo sobre a infância “é também uma história de gerações e de atribuição de responsabilidades” (p. 98). Complementarmente, os questionamentos que visam elucidar o lugar da infância e as responsabilidades para com ela

[...] definem uma certa criança, cuja infância é classificada de acordo com sua origem familiar e sua “herança” social. Assim, os bem nascidos podiam ser crianças e viver sua infância; os demais estavam sujeitos ao aparato jurídico-assistencial destinado a educá-los ou corrigi-los, vistos como “menores abandonados ou delinquentes” (RIZZINI, 2009, p. 98).

Na transição entre o período imperial e o republicano no Brasil, os juristas passaram a se posicionar quanto à necessidade de criar legislação especialmente direcionada aos menores de idade. Concorreram para a mobilização de médicos e juristas em torno à causa da infância as transformações sociais pelas quais a sociedade brasileira atravessava, como a alteração do regime político e a mobilização internacional para reforma do tratamento penal. O envolvimento de médicos e juristas nesta causa e na produção de conhecimentos a ela associada, longe de ser casual, indica o reconhecimento da importância que a infância adquire para concretização do ideal de nação civilizada que as elites intelectualizadas e dirigentes do país almejavam. Complementar e contraditoriamente, a criança como tônica dos discursos desta intelectualidade se associava à defesa da sociedade contra ela, pela manutenção da “ordem pública” que ela ameaçaria (RIZZINI, 2009).

Paiva, jurista influente à época, influenciado pelo ideário positivista, justificava a urgência de reforma jurídica no Brasil pela incontestável ampliação da criminalidade infantil, passando a defender a necessidade de transição na perspectiva da ação social destinada aos “menores”, promovendo mudança da beneficência espontânea para o que se nomeava “filantropia sistematizada⁵”. Tratava-se de perspectiva de incorporação dos saberes científicos da sociologia, antropologia-criminal, psicologia e psiquiatria “para se levar em conta os vários fatores que exerciam influência sobre um indivíduo que cometia um crime” (RIZZINI, 2009, p. 110).

⁵ Combinação da assistência ou trabalho social com a perspectiva educacional.

Durante o século XX o processo de construção dos direitos infantojuvenis teve como marco inicial, no plano internacional, a Declaração de Genebra aprovada pela Sociedade das Nações⁶ em 1924, culminando na “Convenção Internacional dos Direitos da Criança” da ONU em 1989. Nacionalmente este processo culmina na sanção da Lei 8.069/90 – o Estatuto da Criança e do Adolescente, sendo o Estado brasileiro signatário da Convenção da ONU (COSTA, 2006). Destaca-se que, embora coadune com o processo internacional de discussão e reconhecimento dos direitos infantojuvenis, a aprovação do ECA resulta de intensa mobilização social contrária à *política nacional de bem-estar do menor*.

A situação à que se contrapõe o estatuto encontra fundamento na doutrina da situação irregular, juridicamente respaldada pelo Código de Menores, instituído em 1979, pela Lei 6.697. Este código direcionava-se exclusivamente aos menores de 18 anos que se encontravam em situação irregular⁷ e se caracterizava, entre outras coisas, pela: cisão da categoria infância entre duas: uma composta por crianças e adolescentes, e outra pelos “menores” que se encontravam em situação irregular e deveriam ser institucionalizados; pela patologização de questões advindas de condições econômicas e sociais; com intensa concentração de poder pelos Juizes de menores dando lugar a significativa discricionariedade; e pela consideração da infância enquanto objeto de proteção (SALIBA, 2006).

Compondo breve resumo do enfrentamento pelo Estado brasileiro ao que denomina *questão do menor*, Costa afirma que

Durante todo o período colonial e ao longo do Primeiro e Segundo Impérios, não tivemos no País instituição pública que atendesse à chamada infância desvalida. Na divisão do trabalho social, essa tarefa, historicamente, coube em primeiro lugar à Igreja. Santas Casas de Misericórdia, irmandades, congregações e confrarias formavam o conjunto de obras de benemerência com que, durante os

⁶ Em 1945, com a fundação da Organização das Nações Unidas – ONU, a Sociedade das Nações foi extinta.

⁷ Nos marcos do Código de Menores de 1979, considerava-se em situação irregular o *Menor*: “I) privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de: falta, ação ou omissão dos pais ou responsável; manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las; II) vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável; III) em perigo moral, devido a: encontrar-se de modo habitual em ambiente contrário aos bons costumes; exploração em atividade contrária aos bons costumes; IV) privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável; V) com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária; VI) autor de infração penal” (VIOLANTE, 1984, p. 17).

quatro primeiros séculos de nossa evolução histórica, o Brasil enfrentou a chamada “questão do menor” (1994, p. 81).

Há que se destacar que no interior de sociedades que se organizam a partir do modo de produção capitalista o gozo de conquistas ou o acesso a direitos é limitado, entre outros fatores, por desigualdades advindas das grandes diferenças socioeconômicas que influenciam outros processos de diferenciação e desigualdade entre as pessoas. Assim, as conquistas que acompanham toda produção de conhecimentos sobre a infância e adolescência e que permitem avanço teórico-metodológico nos processos educativos direcionados a esta população, não se colocam uniformemente ao conjunto de crianças e adolescentes, o que Saliba recupera ao apresentar situação ocorrida na vigência do Código Criminal do Império.

[...] O Código admitiu também que, em caso de necessidade, fossem recolhidos os menores de 14 anos em casas de correção a critério do juiz, até os 17 anos. Mas as casas de correção só começaram a surgir no fim do século, o que levou essas crianças a ficarem reclusas em prisão comum⁸ (SALIBA, 2006, p. 81).

Priore (1991) afirma que no período colonial permanecia em vivência de rua o conjunto de crianças composto por aquelas vindas de Portugal e que lá já se encontravam nesta condição e em situação de miserabilidade e abandono, que passaram a atuar como trabalhadoras em território nacional, e por aquelas discriminadas em função de sua origem, sendo fruto de arranjos familiares não reconhecidos pela Igreja Católica. Este conjunto de crianças passou a compor a paisagem cotidiana, a rotina, de modo que as práticas de abandono, negligência, desassistência, exploração e violência foram progressivamente mais assimiladas como comuns e consideradas “naturais” no trato com a infância pauperizada.

Estas violações apenas foram problematizadas quando parte da burguesia nacional, da qual a intelectualidade supracitada era representante (RIZZINI, 2009), constituiu um projeto de modernização do país para inseri-lo em melhor posição na divisão internacional do trabalho. Colocava-se então para as camadas dirigentes a necessidade de intervenção junto a esta determinada infância por meio de sua institucionalização. Assim, a criação de *instituições totais* (GOFFMAN, 2005) para o

⁸ Referência à legislação de 1830 – Código Criminal do Império.

atendimento especializado destas crianças, à época, concorreria para contenção e suavização de conflitos sociais.

Compreendendo o contexto nacional em que se consolidou a institucionalização de crianças e adolescentes, sobretudo os mais pauperizados e vulnerabilizados, considerando as contribuições de Goffman (2005) e Foucault (2005) para análise deste processo, reconhecemos que este modelo atendia ao anseio local. Impunha-se no início do século XX a necessidade de submeter estes sujeitos – crianças e adolescentes, a um processo de institucionalização que futuramente possibilitasse sua reinserção no convívio social. Assim, reconheceu-se pelo Estado brasileiro a contribuição da educação social que, conforme Otto (2009), combinaria assistência social e educação enquanto “filantropia sistematizava” tal qual defendia Paiva (RIZZINI, 2009). Podem ser compreendidos a partir desta perspectiva a implantação de institutos disciplinares descritos por Rizzini, 2009, assim como as Escolas de Reforma presentes na dissertação de Carlos (2013) e, posteriormente a centralização da Política Nacional do Menor por meio da criação da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – FUNABEM, em 1964 e a criação das Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor – FEBEM que serviram para análise de Violante (1984) e ensejaram as críticas de Saviani (1984) já apontadas.

Considerações Finais

A sanção do ECA em 1990 pode ser compreendida enquanto importante movimento de alteração nos tratos com a infância, sobretudo a que materializava anteriormente o conceito de situação irregular, visto representar uma “Constituição da população infanto-juvenil brasileira” por meio do qual se “cria as condições de exigibilidade para os direitos da criança e do adolescente” (COSTA, 2006, p.28).

Destacamos, no entanto, a crítica de Saliba (2006) ao projeto educativo do ECA, consubstanciado nas medidas socioeducativas, ao denunciar seu objetivo dissimulador da estratégia de vigilância e controle coercitivo cuja finalidade é a normalização, já empregada historicamente como denunciara Saviani (1984).

A dissertação que fundamenta este trabalho além de indicar longa trajetória para a construção do SINASE e da política de Socioeducação, identificou, entre outras coisas, importante tensão nas dimensões política e prática do atendimento

instaurada com base nas contradições e condicionantes que marcam a constituição do sistema na relação entre essas dimensões.

Importa-nos o posicionamento quanto a necessidade de avançar na garantia do direito à educação e ao ser educado (DIAS, 2011) dos meninos e meninas que se inserem nas instituições que compõem o SINASE numa perspectiva que, para além da consideração as suas demandas específicas de atendimento expressas no PIA⁹, comprometa-se com Planos Coletivos e Sociais de Atendimento, com a perspectiva socioeducativa, e que favoreçam a formação humana na perspectiva da emancipação, que consideramos a finalidade última da ação educativa.

Referências

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos. **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: diretrizes e eixos operativos para o SINASE**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013.

BOLDARINE, Rosaria de Fátima. **Representações Narrativas e Práticas de Leitura: um estudo com professores de uma escola pública**. Dissertação de Mestrado em Educação. Unesp – Marília, 2010.

CARDOZO, Glória Christina de Souza. **Privado, Político e Público: contradições e condicionantes do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Maringá, 2015. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, 2015.

CARLOS, Viviane Yoshinaga. **Escolas de Reforma: um estudo sobre as ideias que sustentaram a sua organização no Brasil**. 142f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. Infância, Juventude e Política Social no Brasil. In: RIVERA, Deodato.; COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Brasil Criança Urgente: a lei**. 2 ed. São Paulo: Columbus, 1994. (Coleção Pedagogia Social; v. 3). p. 69-105

_____. (Coord. Técnica). **As Bases Éticas da Ação Socioeducativa: referenciais normativos e princípios reguladores**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

⁹ Plano Individual de Atendimento – instrumento metodológico por meio do qual se provoca e sistematiza a construção do que pode ser compreendido como um plano de vida e compreende várias dimensões do cotidiano (FUCHS; TEIXEIRA; MEZÊNCIO, 2012).

DIAS, Fernando. Os direitos humanos, o direito a ser educado e as medidas socioeducativas. In: SCHILLING, Flávia. (Org.). **Direitos Humanos e Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 241-252

FENELON, Déa. Memórias Profissionais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 127-134, jun. 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 30 ed. Petrópolis, Vozes, 2005.

FUCHS, Andréa Márcia S. L.; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi; MEZÊNCIO, Márcia de Souza. **Plano Individual de Atendimentos**. Brasília: CEAG/UNB, 2012. (Capacitação para operadores do SINASE).

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2005. (Debates; 91).

IASP. Instituto de Ação Social do Paraná. Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social. **Cadernos do IASP: Gestão de Centro de Socioeducação**. Curitiba: Imprensa Oficial do Paraná, 2006.

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2012.

NÓVOA, Antônio (Org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1993.

NÚÑEZ, Violeta. **Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio**. Buenos Aires: Santillana, 1999. Saberes clave para educadores.

OTTO, Hans-Uwe. Origens da Pedagogia Social. In: SOUZA NETO; SILVA; MOURA. (Orgs.) **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009. p. 29-42

PAIVA, Vanilda. Introdução: O debate sobre a juventude em conflito com a lei. In: SENTO-SÉ, João Trajano.; PAIVA, Vanilda (Orgs.). **Juventude em Conflito com a Lei**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007. p. 9-15

PRIORE, Mary Del (Org.). **História da Criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.

RICHARDSON, Roberto Jarry. (et all). **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RIZZINI, Irene. Crianças e Menores – do Pátrio Poder ao Pátrio Dever: um histórico da legislação para a infância no Brasil. In: RIZZINI, Irene.; PILOTTI, Francisco. (Org.) **A Arte de Governar Crianças**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 97-149

SALIBA, Maurício Gonçalves. **O Olho do Poder**: análise crítica da proposta educativa do Estatuto da Criança e do Adolescente. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

SARLO, Beatriz. **Paisagens Imaginárias**. São Paulo: Edusp, 1997.

SAVIANI, Dermeval. Prefácio. In: VIOLANTE, Maria Lucia V. **O Dilema do Decente Malandro**: a questão da identidade do Menor-FEBEM. 3 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984. p. 9-10

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto) biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO. Antonio Dias e HETKOWSKI, Tania Maria. (Orgs.). **Memória e Formação de Professores**. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 59-74.

SOUZA NETO, João Clemente.; SILVA, Roberto da.; MOURA, Rogério. (Orgs.) **Pedagogia Social**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.

VIOLANTE, Maria Lúcia Vieira. **O Dilema do Decente Malandro**. 5 ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1984.