7. Adolescentes em medida socioeducativa e/na escola

Gabriela Gramkow

O adolescente em medida socioeducativa na escola nos convoca a uma abertura reflexiva. É preciso desnaturalizar o binômio violência-juventude para permitir um enlaçamento com a temática do estudante-adolescente-autor de ato infracional, que será o nosso foco.

Discutir a violência juvenil exige de nós compreendermos as suas tramas constitutivas e identificar as condições de possibilidade de sua emergência.

Para produzir novos laços com a adolescência na escola é necessário decompor concepções naturalizadas da própria concepção de adolescência. A adolescência como fenômeno social opera produções de subjetividade da forma-adolescente estruturada na transgressão.

A construção de uma "periculosidade" é imputada à adolescência pela sua associação com a violência. Sua tematização como problema social e a demonização dos comportamentos do adolescente são referendados como rebeldia ou desobediência.

O estudante autor de ato infracional tem sua história de transgressão social situada nas trincheiras da vida escolar. O adolescente autor de ato infracional precisa resistir para pertencer ao mundo escola.

Para reconhecer esse adolescente dentro dos muros da escola são necessárias lutas diárias. A senha dos alunos-transgressores é carimbada com o selo do "menino LA" (liberdade assistida – a mais conhecida medida socioeducativa disseminada no mundo escolar formal).

Para compreender a medida socioeducativa no solo discursivo do mundo da escola é necessário uma digressão ao universo socioeducativo. A medida socioeducativa é regulada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) que dispõe sobre a proteção integral à criança e

ao adolescente, considerando adolescente aquele entre doze e dezoito anos de idade considerados inimputáveis (submetidos à justiça juvenil). Excepcionalmente o Estatuto também perpetua a gestão da criminalidade juvenil até os vinte e um anos de idade.

O ECA (1990) define como ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal (art. 103). As medidas aplicáveis ao adolescente autor de ato infracional são: I - advertência; II - obrigação de reparar o dano; III - prestação de serviços à comunidade; IV - liberdade assistida (o adolescente permanece sob a égide da família mas com monitoramento intensificado do Estado); V - inserção em regime de semiliberdade (adolescente fica sob tutela do Estado com liberdade vigiada em seu cotidiano); VI - internação em estabelecimento educacional (o adolescente fica sob tutela do Estado e em privação de liberdade por até três anos); e VII - qualquer uma das medidas preventivas previstas no art. 101, incisos I a VI (I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II - orientação, apoio e acompanhamento temporários; III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV - inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a usuários de álcool e outras drogas).

Para esses alunos, vistos por muitos como "indesejáveis", pede-se segurança e proteção ao invés de movimentar intervenções para instituir o sistema de proteção ao direito ao aprender e à educação. A operação do campo socioeducativo dispõe a operação do medo: quem são os meninos em cumprimento de medida socioeducativa? O que eles vieram fazer nas escolas? Precisamos nos proteger do perigo! Mas o que há de tão perigoso na escola?

Tendo o fenômeno do adolescente autor de ato infracional como analisador do contemporâneo, pergunto: Por que é tão difícil oferecer práticas escolares para o adolescente autor de ato infracional? Temos, em algumas escolas, uma subcategoria dos estudantes? Há muitas escolas que abraçam esse desafio e desenvolvem projetos específicos. Porém, não é fácil lidar com essa questão.

A partir da minha hipótese de que a política de controle social não atua somente sobre os jovens infratores, mas atua sobre amplos setores da infância e da adolescência, pensemos o cenário dos estudantes com dificuldades de escolarização da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

A construção sócio-histórica da adolescência: de "menor" a sujeito de direitos

Ariès (1986), em seu estudo sobre a história social da criança e da família, ao abordar as mudanças históricas e sociais sobre a adolescência, relata essa etapa da vida do desenvolvimento humano como uma construção sócio-histórica inventada. Segundo a sua tese, até o século XVIII, o ser humano passava da infância para a vida adulta sem vivenciar as características atualmente apontadas como constitutivas da fase da adolescência. As crianças se misturavam aos adultos quando consideradas capazes de dispensar a ajuda das mães ou das amas. Assim, as crianças "ingressavam imediatamente na grande comunidade dos homens, participando com seus amigos jovens ou velhos dos trabalhos e dos jogos de todos os dias" (ARIÈS, 1986, p. 275). Essa elucidação chama a atenção para o entendimento de que historicamente o fenômeno da adolescência é construído, e em cada época é construído a partir de interesses sócio-político-históricos.

Abramo (2005) concorda com essa análise e ressalta que a juventude nem sempre esteve tão presente nos discursos e pautas políticas. A visibilidade da juventude até meados dos anos sessenta era posta na cena pelos jovens escolarizados de classe média. O debate naquele momento era do papel dos jovens frente aos sistemas culturais e políticos.

A partir da década de setenta, o enfoque passa para as crianças e os adolescentes em situação de risco. Eles viraram símbolo do pânico social, mas mobilizações sociais foram resistindo e lutando pela defesa dos direitos da infância e da adolescência.

Concebe-se risco não necessariamente como um perigo concreto emitido por um sujeito que será julgado por um fato novo e perigoso. Como explica Castel (1987), o risco:"[…] é efeito da correlação de dados abstratos ou fatores que constituem de modo mais ou menos provável a materialização do comportamento indesejável" (p. 229, tradução livre).

No século XXI, a percepção da juventude é ampliada para além da adolescência em risco e dos jovens revolucionários da classe média. Atualmente, a juventude ocupa vários debates nas agendas governamentais e nos planos políticos. Alguns pontos de partida são baseados nas condições e possibilidades de participação dos jovens na conservação ou transformação da sociedade.

Outra pauta política atual é a proposição de políticas sociais específicas para a juventude considerando o perfil dos subgrupos de jovens vulneráveis.

Está posto que o discurso elaborado sobre a juventude atual é construído no pressuposto do jovem como sujeito de direitos preconizados pelo ECA (1990). As questões a serem problematizadas são: quais direitos a juventude tem direito? Quais direitos são garantidos pelas políticas públicas para a adolescência qualificada como vulnerável?

Na disseminação do pavor da violência, ao pensarmos a questão do adolescente autor de ato infracional, deparamo-nos com esse fenômeno com anúncios de novos formatos. Historicamente, a criminalização da pobreza era vivida no panorama das legislações e da assistência ofertada à juventude brasileira nos Códigos de Menores (1927; 1979) distintamente, por meio de compreensões legalmente situadas até o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

Ressalta-se que o tempo cronológico presente da assistência ao jovem autor de ato infracional deveria ser o do ECA.

Volpi (2005) considera que o adolescente infrator, como uma categoria jurídica, dilacerou a concepção sociológica anterior que estava implícita no Código de Menores de 1979. No Código de Menores, todo aquele que estava em situação irregular[1] deveria ser contido. Na prática, todo aquele que era pobre era condenável. O Código de Menores e a Política de Bem-Estar do Menor visavam conter um "delinquente" e não atender um adolescente que transgrediu uma norma, já que todo aquele que fosse considerado em situação irregular poderia ser interpelado.

1 Situação irregular seria aquela criança: privada de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, vítima de maus-tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável; em perigo moral, devido a: a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes; b) exploração em atividade contrária aos bons costumes; privada de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável; com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária e autor de infração penal.

Entendemos que o ECA redimensionou a legislação brasileira a partir da concepção de sujeitos de direitos, preconizando legalmente a garantia ampla dos direitos pessoais e sociais. O ECA pressupõe a criança e o adolescente a partir de sua condição peculiar de desenvolvimento, ou seja, entende o sujeito em transformação. Essa lei passou a ser vista como um dispositivo humanista e democrático a ser aplicado. A proteção integral coloca-se em uma dimensão de proteção aos mais vulneráveis, os adolescentes que se envolveram com a justiça deveriam ser confrontados com um sistema de políticas protetivas e de medidas socioeducativas, nas quais o jovem pode ser responsabilizado pela sua transgressão social-legal. Esclarecemos que a perspectiva protetiva não significa a anulação da capacidade jurídica e social deste cidadão em desenvolvimento.

Desde o início da vigência do ECA observamos significativo interesse no fenômeno da violência vinculada à juventude de forma paradigmática (ADORNO, 1999; ADORNO; BORDINI; LIMA, 1999; ADORNO, 2002; SOARES, 2004).

Já após a primeira década do Estatuto, Adorno (2002) afirmava que a questão do envolvimento dos jovens com atos criminalizados pelo sistema de justiça possuía dupla perspectiva: de um lado, apresentava-se como vítima da violência e, por outro, era apontado como autor da violência.

Os estudos já mostravam no início da implementação do ECA que não houve substantivas modificações nas estatísticas da criminalidade juvenil, especificamente sobre os homicídios cometidos por adolescentes: 1,3% de todas as ocorrências detectadas correspondiam a essa modalidade infracional (ADORNO, 1999).

Em outra pesquisa que mapeia a primeira década de implementação do Estatuto, no período de 1980-2002, aponta o panorama do fenômeno da vitimização da juventude no qual as vítimas possuem cor, situação social, sexo e localização claramente conhecidos (PERES; CARDIA; SANTOS, 2006). As vítimas eram jovens, em sua maioria do sexo masculino, negros, entre 15 e 19 anos. O aumento nesse período foi de 368%, isto é, passa de 1.926 vítimas, em 1980, para 9.007, no ano de 2002. Considerando a divisão de vítimas por causas externas, no ano de 2002, os homicídios passam a ser responsáveis por 40% das mortes por causas externas de crianças e adolescentes no Brasil. As pesquisadoras chamavam a atenção para o quadro do crescimento das graves violações de direitos humanos.

Também Soares (2004), em análise sobre a *juventude e violência no Brasil contemporâneo*, apregoava que a violência – barbárie cotidiana – estava dirigida para um grupo específico da sociedade: os jovens pobres e negros, do sexo masculino, entre 15 e 24 anos.

Já o Índice de Homicídios na Adolescência (IHA),[2] publicado em 2010, estima o risco que adolescentes entre 12 e 18 anos têm de perder suas vidas por causa da violência. O IHA aponta para um valor médio no Brasil de 2,03 jovens mortos por homicídios antes de completar os 19 anos, para cada grupo de 1.000 adolescentes de 12 anos. De acordo com esse relatório publicado no site da Secretaria Especial de Direitos Humanos, atualmente os homicídios representam 46% das causas de morte nessa faixa etária e a maioria são cometidos com arma de fogo.

Estes dados devem ser analisados conjuntamente com o crescimento da taxa de homicídio contra a população pobre, negra e jovem; de acordo com o *Mapa da Violência 2012: a cor dos homicídios no Brasil*, entre 2002 e 2010, a taxa (para cada 100 mil habitantes) de homicídios contra a população branca caiu de 20,6 para 15,5 homicídios (queda de 24,8%), enquanto a de negros cresceu de 34,1 para 36,0, representando um aumento de 5,6%.

Com isso, a vitimização negra na população total, que em 2002 era 65,4% (morriam assassinados, proporcionalmente, 65,4% mais negros que brancos), no ano de 2010 pulou para 132,3% (proporcionalmente, morrem vítimas de homicídio 132,3% mais negros que brancos). As taxas juvenis duplicam, ou mais, em relação às da população total. Assim, em 2010, se a taxa de homicídio da população negra total foi de 36,0, a dos jovens negros foi de 72,0 (WAISELFISZ, 2012, p. 38).

Em pesquisa posterior, lançada no *Mapa da violência* 2014: *os jovens do Brasil*, o autor pontua que:

> Efetivamente, entre os brancos, no conjunto da população, o número de vítimas diminui de 19.846 em 2002 para 14.928 em 2012, o que representa uma queda de 24,8%. Entre os negros, as vítimas aumentam de 29.656 para 41.127 nessas mesmas datas: crescimento de 38,7%" (WAISELFISZ, 2014, p. 130).

2 Ferramenta desenvolvida pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR), Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e Observatório de Favelas, em parceria com o Laboratório de Análise da Violência da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (LAV-UERJ) dentro do Programa de Redução da Violência Letal Contra Adolescentes e Jovens (PRVL). Relatório disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/documentos/idha.html>.

Com base nos dados apresentados, percebemos a violência com múltiplas facetas e determinantes, em que as mortes percebidas são apenas pontos visíveis da violência generalizada que afeta e vitima a juventude do país.

Nos meandros dessa problemática instalada em que a vítima é algoz e o algoz é vítima, trilhamos outras chaves de leituras oferecidas, além dos dados estatísticos apresentados, pesquisas que abordam a criminalização da pobreza (ZALUAR; NORONHA; ALBUQUERQUE, 1994; ZALUAR, 2004).

Os dados estatísticos nos anunciam as estratégias de intervenção ofertadas à adolescência a despeito da política de atendimento aos direitos da criança e do adolescente, as quais deveriam orientar-se, pela Convenção da ONU dos direitos da criança (1998)[3], as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Infância e Juventude - Regras de Beijing (1998)[4]; as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção de Jovens Privados de Liberdade (1998)[5]; a Constituição da República Federativa do Brasil (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990).

O desafio de novos possíveis caminhos dispostos por essas normativas, especificamente no Brasil, propunha, ao revogar a legislação do Código de Menores de 1979 que era fundada no conceito ideológico de "menor" e nos resquícios da Lei de Segurança Nacional adotada durante a ditadura, estabelecer uma nova concepção sobre o sujeito adolescente, agora um sujeito de direitos.

Para entender os processos sociais em que o jovem autor de ato infracional se envolve, faz-se necessário recorrer às nomeações dirigidas a ele em sua história.

3 Artigo 40: Os Estados Partes reconhecem o direito de toda criança, a quem se alegue ter infringido as leis penais ou a quem se acuse ou declare culpada de ter infringido as leis penais de ser tratada de modo a promover e estimular seu sentido de dignidade e de valor e a fortalecer o respeito da criança pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais de terceiros, levando em consideração a idade da criança e a importância de se estimular sua reintegração e seu desempenho construtivo na sociedade.

4 Regra 7: Respeitar-se-ão as garantias processuais básicas em todas as etapas do processo, como a presunção de inocência, o direito de ser informado das acusações, o direito de não responder, o direito à assistência judiciária, o direito à presença dos pais ou tutores, o direito à confrontação com testemunhas e interrogá-las e o direito de apelação ante uma autoridade superior.

5 Regra 1: O sistema de justiça da infância e da juventude deverá respeitar os direitos e a segurança dos jovens e fomentar seu bem-estar físico e mental. Não deveria ser economizado esforço para abolir, na medida do possível, a prisão dos jovens.

O termo "menor", como sinônimo do adolescente em conflito com a lei, surgiu a partir do fim do século XIX e início do XX no vocabulário jurídico brasileiro, como registra Londoño (1991, p. 129): "A partir de 1920 até hoje em dia, a palavra passou a referir e indicar criança em relação à situação de abandono e marginalidade, além de definir sua condição civil e jurídica e os direitos que lhe correspondem".

Por conseguinte, a menoridade surge primeiramente arrolada à idade de responsabilidade penal com referências a faixas etárias destoantes da idade civil. O menor é aquela criança ou adolescente abandonado material e moralmente, excluindo dessa categoria os menores de idade que possuíam família. É, enfim, a criança pobre e infratora, totalmente desprotegida moral e materialmente pelos seus pais, pelo Estado e pela sociedade, vista como um perigo para a sociedade, um caso de polícia e de repressão.

Passetti (1991) aponta a fórmula utilizada pelos juristas, pelo Estado e sociedade como uma soma de "menor" carenciado, abandonado e infrator, que tem como resultado o "menor" marginalizado, colocando nesse significante "menor" a relação direta de pobreza que leva ao crime, permitindo ao Estado suspeitar continuamente desse "menor" pobre e carente, tornando o "menor" uma forma jurídico-social do controle estatal, produzindo estigma.

Passetti (1995) é radical em sua leitura de que o ECA mudou o discurso daqueles que atuam no campo do cumprimento da nova legislação, mas não mudou as práticas dos executores do Estatuto; com isso, o paradigma do Código de Menor não foi revolucionado. As infrações, para esse autor, assumem a feição de crime e as medidas socioeducativas assemelham-se à pena. Entende que o ECA por si só é incapaz de alterar a lógica punitiva e pontua que o Juízo da Infância e Juventude seria uma imitação das Varas Criminais.

O pesquisador Adorno (2002, p. 105) já nos convocava em análises após a primeira década de operação do ECA, afirmando que "Ser jovem é, em última instância, viver uma situação perigosa – os dados mostram isso de maneira contundente".

Para Passetti (1995), a mudança de nomenclatura no ECA, de "menor" para adolescente em conflito com a lei, pode representar apenas um alívio aos técnicos, juristas e políticos, não produzindo de

fato mudanças significativas que visam transformar a relação com esse "adolescente infrator".

Oliveira (1996) aborda as significações dadas socialmente e legalmente ao adolescente autor de ato infracional em uma perspectiva que ancora a discussão da estigmatização desse sujeito (problematizada por Passetti e os diversos autores contemporâneos) e o tratamento agora proposto pelo ECA para um adolescente infrator (como discute Volpi), ao entender que o adolescente que comete um ato infracional, como referido na lei, precisa ser concebido em uma situação-problema, ou seja, o ato não pode ser visto como um ato em si, isoladamente, em um instante. Chama atenção para o fato de que, se o ato é visto suspenso do contexto, acontece a construção da personalidade criminosa, como antes preconizada pelos Códigos de Menores, localizando no indivíduo uma questão que é sócio-histórica.

Violante (1981), antes da promulgação do ECA, já assinalava a existência da criação de um personagem marginal que, na figura de "delinquente", definia o seu lugar social diagnosticado como portador de desvios psicológicos, os quais seriam responsáveis pela sua condição de sujeito marginal. Defendia ainda que esse *modus operandi* seria a condição de sobrevivência que lhe restava socialmente. A criação desse estigma[6] era um mecanismo discriminatório e de controle social que impedia o sujeito de ser aceito socialmente.

Portanto, como conclui Passetti (1998), a terminologia "menor" incluiria toda criança ou jovem que vive na marginalidade social, em situação irregular, como se referia o Código de Menores de 1979. Fundamentado nessa percepção desse código, toda criança ou adolescente em situação irregular deve ser cuidado, já que sua condição econômico-social pressupõe que ele é um sujeito passível de transgressões sociais.

Sabemos que juridicamente esse significado de "menor" atribuído ao jovem em conflito com a lei foi alterado com o ECA. No entanto, a mídia e as dinâmicas das relações sociais privadas, principalmente, aquelas edificadas na ressegregação frente ao temor da violência eminente e

6 O conceito de estigma é entendido, segundo Goffman (1988), como um atributo negativo, ele é depositado sobre as pessoas que por sua vez e em virtude de sua diferença entendem-se como negativamente valoradas na sociedade. Quando conhecemos alguém, logo prevemos a sua categoria e seus atributos, ou seja, sua "identidade social". Criam-se expectativas, e exigências são feitas de que a pessoa corresponda ao esperado.

atribuída ao jovem, não ressignificaram seus sentidos sobre esse sujeito. Ao contrário, confrontados com os dados estatísticos alarmantes dos homicídios dos jovens, principalmente dos pobres e dos negros, temos debates a travar. A "situação irregular" tomou amplitude generalizada de violência dirigida principalmente à juventude brasileira.

Pesquisas contemporâneas demonstram ainda uma ampliação do campo mais tutelar e de proteção ao jovem com uma perspectiva disciplinadora para um campo novo de estratégias mais genocidas (VICENTIN, 2005; TEIXEIRA, 2002; OLIVEIRA, 2001; ZALUAR, 2004; CALDEIRA, 2000; PERALVA, 2000).

O encontro com o NAAPA

Como o objeto de análise aqui proposto não é o ato infracional em si, nem a juventude em si e nem a criminalidade diretamente, considerando os casos encaminhados ao Núcleo de Apoio e Acompanhamento para Aprendizagem (NAAPA), defendo que a escola algumas vezes responde não a uma conduta concreta de problemas de escolarização de um estudante, mas ao sujeito *desviante* como categoria configurada normativamente pelo próprio conjunto de leis.

Segundo o NAAPA, 50% do total dos estudantes-alvo dessa política com hipótese de "deficiência" apresentavam dificuldades por sua condição de vulnerabilidade social. Essa análise foi feita após mapeamento realizado pelos núcleos multidisciplinares.

Sabendo que a política pública do NAAPA, a despeito do investimento contemporâneo em práticas de medicalização para controle social dos estudantes desviantes, dispõe de um movimento de enfrentamento e resistência, entendo que o NAAPA se propõe a eventualizar linhas de fuga ao centralizar em suas táticas a ocupação e construção da política no território da vida do estudante, promovendo a articulação e o fortalecimento da rede de proteção social e a servir como apoio das equipes do cotidiano escolar.

Dos dez casos emblemáticos fornecidos pelas equipes do NAAPA para demonstrar o cotidiano do adolescente e a medida socioeducativa na escola, está posto que do total de casos apresentados a predominância é de estudantes vinculados ao Ensino Fundamental I (sete), com

maior prevalência de casos cursando o 5° ano com idade entre 10 e 12 anos de idade. Os outros casos são de dois estudantes adolescentes do Ensino Fundamental II com idade de 13 (7° ano) e 14 anos de idade (9° ano) e um caso de uma criança vinculada ainda ao Ensino Infantil com apenas 4 anos de idade.

Contudo está explícita a emergência do comportamento desviante, somada secundariamente à dificuldade de escolarização, em estudantes ou próximo à adolescência ou já na fase da adolescência a partir de 12 anos de idade. Dos dez casos representativos do comportamento transgressor, somente três eram de adolescentes (ou seja, tinham mais de 12 anos de idade) e nenhum estava de fato em cumprimento de medida socioeducativa.

Para uma compreensão do contexto de emergência da figura do adolescente-desviante, o vir a ser do adolescente-transgressor, foi mapeado como o estudante-caso do NAAPA é marcado e fabricado como sujeito desviante: estudante agressivo e descumpridor das normas.

A partir de 10 casos encaminhados ao NAAPA explicita-se que o comportamento agressivo ocorre contra os colegas, os professores e os funcionários. As qualificações dos adolescentes agressivos são: "irrequieto", "explosivo", "intolerante aos colegas", "provocador de conflitos, tumultos e brigas com chutes e socos" e "líder negativo".

A conduta de desrespeito às normas de convívio escolar é causada por ter "dificuldade em permanecer em grupo", "andar pela escola", "dificuldade de concentração nas atividades escolares", "vocabulário inadequado ao ambiente escolar", "brincar na hora da refeição", "gritar", "chorar", "fazer xixi em lugares inapropriados e mostrar seu pênis" (creche/4 anos de idade), "incomodar" e "interferir na rotina de toda a escola".

Dos 10 casos encaminhados ao NAAPA, os processos de aprendizagem são citados em apenas três relatos e neles indicaram dificuldade nos processos de escolarização dos estudantes: "não aprende nada", "dificuldades de aprendizagem", "não está alfabetizado" e "apresenta boa oralidade, realiza cálculo mental com facilidade, mas apresenta dificuldade em relação a atividades de escrita e leitura".

Nos outros sete casos, o processo de aprendizagem do estudante não é referido como uma questão-problema.

Percebe-se que o encaminhamento ao NAAPA não passa pela dificuldade com os processos de aprender dos estudantes, mas pelo comportamento desviante dos estudantes.

Curiosamente, os processos de vulnerabilidade social implicados na vida dos estudantes-desviantes são citados como fatores propulsores do desvio, por exemplo como "viver na rua", "viver em contexto de vida violento", "apresentar higiene descuidada" e "vítima de violência". Esses fatores não operam como dispositivos de análise da situação-problema de um estudante com dificuldade na escolarização, mas como prova da conduta antissocial do estudante.

Os processos de medicalização e patologização dos estudantes foram as saídas unânimes para a contenção dos estudantes.

Em todos os casos, o braço da saúde tornou-se parceiro principal da educação. Em três casos, o Conselho Tutelar também foi acionado para compor o cenário mas também para conter os corpos infantis e juvenis pelo seu comportamento violento.

O discurso do diagnóstico lidera a explicação do comportamento desviante mesmo que os conflitos sociais componentes da vida do estudante componham a narrativa da vida da criança e do adolescente, por exemplo, o contexto de violência urbana e a família em situação de pobreza.

Em todos os casos, a produção diagnóstica operacionalizou o circuito do encaminhamento em que a criança e o adolescente passaram a viver o fluxo do abandono pela "rede frágil e ausente" de atendimento de saúde e pela "família descompromissada" com a escola. Reatualiza-se o investimento na individualização do conflito ampliando da criança para a sua família.

Em cinco casos, a escola, nessa relação com o estudante e sua família negligente, justifica sua impotência para intervir e problematizar os discursos psiquiátricos e psicológicos: "Hermafrodita e de desequilíbrio hormonal", "sintomas de ordem psicótica, tem um laudo de hiperatividade e deficiência intelectual", "hipótese diagnóstica de TOD (Transtorno Opositor Desafiador) e TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade)", "acompanhado pela UBS (Unidade Básica de Saúde)", "atendimento no CAPSi (Centro de Atendimento Psicossocial Infantil)",

"hipótese de retardo mental leve (F70.1 + F29 - Esquizofrenia)", "ajuda em consultório particular", "F94. 1 - Distúrbio reativo de vinculação da Infância, F90.0 - Distúrbio da Atividade e da Atenção (TDAH), F91. 2 - Distúrbio de Conduta do Tipo Socializado e Z60 - Problemas relacionados com o meio social" e "laudo com os seguintes CIDs: F91.8 (Transtorno de conduta) e F068 (Outros transtornos mentais especificados devido a uma lesão e disfunção cerebral e uma doença física)".

Entretanto, ressalta-se que em metade dos casos a escola apresenta, de algum modo antes do contato com o NAAPA, tentativas de intervenção com o caso do estudante propondo saídas territoriais na escola e com a família no sistema de proteção integral à criança e ao adolescente, com parcerias com o CREAS (Centro de Referência Especializada de Assistência Social), Conselho Tutelar ("foi encaminhado para o Conselho Tutelar por agredir professoras e colegas da turma"), CAPSi (Centro de Atendimento Psicossocial Infantil) e CCA (Centro para Crianças e Adolescentes): "conseguiu fazer vínculo ao mudar sua atuação", "escola remodelou todo um contexto de aula", "coordenação propôs intervenção e socialização do estudante", "a professora se antecipa, propõe atividades diversificadas com jogos, gibis, mas este recurso funciona esporadicamente" e "conversas e ações da equipe gestora apresentavam certo sucesso frente aos episódios de descontrole".

Além do recurso da patologização e das saídas provisórias para enfrentar os conflitos com os estudantes-desviantes, outras duas soluções foram comprovadas: a conhecida baixa frequência escolar do aluno e a parceria com a polícia.

Em quatro dos casos emblemáticos do NAAPA, a despeito da histórica crítica às práticas de expulsão dos estudantes indisciplinados, alternativas para a ausência do desviante, que, como referida por uma das equipes da escola, era um "alívio". Entendemos que a falta na escola é coproduzida na relação escola-estudante-família.

Em um dos casos, a polícia foi o parceiro da escola. Nesse caso, entendia-se que era "caso de polícia": "Esta situação de violência e agressão acaba se estendendo para outras pessoas e alunos presentes na porta da escola, desencadeando um tumulto generalizado, onde a polícia foi acionada para intervir". Nesses casos, está posto o aniquilamento do estudante ao apostar na via da punição com sua exclusão e expulsão da escola.

Caminhos possíveis: o que a escola tem a ver com o estranho?

Os casos do NAAPA nos servem para frear as produções reducionistas do espaço de debate em torno dos conflitos, tratando-os, por exemplo, apenas na sua possível faceta criminal, pois sabemos que o endurecimento penal se dá no Brasil e no mundo com o entendimento de que há tendências criminosas incuráveis que precisam ser contidas para serem controladas; mas é um mecanismo de apartação do fenômeno do crime do contexto político, como um fenômeno individual (RAUTER, 2005).

Amaral e Silva (2002) chama a atenção para conexões entre proteção e tutela. Essa leitura impede a concepção do adolescente como sujeito de direitos, mas ainda como objeto da lógica da situação irregular: o menino abandonado que precisa ser regulado.

Essa prática é uma resposta ao aumento do desemprego, da violência, da insegurança e das desigualdades sociais. O medo da violência e do crime fabrica discursos sobre novas tecnologias de segregação. Os discursos periculosistas do século anterior são retomados. O conceito de risco social provoca o surgimento de uma nova cultura de emergência. O estudante caso de polícia deve ser contido.

O estudante incontrolável é capturado pela prática de patologização e fica distante da possibilidade de construção de laço social, operando uma função de estigmatização do sujeito e expulsão da vida digna. Essa prática diminui a sua potência de superação das circunstâncias de vulnerabilidade social.

A patologização impede ainda a leitura dos processos de vulnerabilidade social que são também determinantes da transgressão e despoja o sujeito da responsabilização.

O NAAPA precisa operar com a escola saídas aos movimentos de radicalização da política punitiva como resposta ao aumento da desigualdade social, da violência e da insegurança (SCHILLING, 2014). É preciso a modificação das condições de produção de vulnerabilidade e propor alternativas de forma a impedir a multiplicação de medidas que ampliem a rede de punição do adolescente e trabalhar com a redução de violências, mas sem negar a dimensão conflitiva da vida.

É necessário que cada estudante seja tomado na medida de "um corpo e de uma vida" (ESPOSITO, 2006) e não na perspectiva da população em uma prática massificadora de políticas de controle social. Talvez o estudante não consiga escapar das ações de defesa social (BARATTA, 2002), mas possa ser visto em seu corpo vivo.

Bauman (1999), à busca de interpretação para explicar a resolução dos problemas da desordem social, apresenta o "estranho" como uma categoria referente a coisas e pessoas que não possuem um status no grupo dominante onde emerge. Ele é algo novo, um outro marginal, assim tem o papel de desafiar a ordem da organização: "É por isso que a chegada de um estranho tem o impacto de um terremoto... O estranho despedaça a rocha sobre a qual repousa a segurança da vida diária" (BAUMAN, 1998, p. 19). Assim situado, infere que, como a sujeira e o impuro, desafia o propósito dos esforços de organização. Logo, o estranho sintetiza o ensejo e provoca nas pessoas do "lugar" os esforços para o seu confinamento, separação e destruição.

A abordagem proposta por Bauman elucida novas facetas do mundo contemporâneo, contribuindo para um outro olhar sobre o mundo onde emergem novos sentidos, antes ocultos dos estilos de vida contemporâneos. A figura do estranho nos ajuda a pensar a produção do comportamento desviante na escola e sua força de resistência às práticas de controle social.

Busca-se, atualmente, soluções locais para resolver problemas globais. Nesse contexto de mudanças profundas de paradigmas, emerge o estranho que já não é mais pré-selecionado, definido e separado com nome e cor. Agora a ordem se dá em um funcionamento em que as posições mudam de lugar continuamente, então a separação entre o "nós" e os "eles" não é mais clara ("nós" e "eles" denota essa separação entre os dominantes e os dominados, respectivamente).

Os estranhos pertencem ao indefinível: "[...] esses são os verdadeiros híbridos, os monstros – não apenas não classificados, mas inclassificáveis" (BAUMAN, 1998, p. 68).

A abordagem do campo da educação em parceria com a saúde e com a assistência social abre um campo de intervenção. Precisamos prosseguir e persistir em um fazer ético-político que problematize a figura

do "estranho" estudante forjado como agressivo e descumpridor das normas sociais que escapa das normas escolares e dobra-se nas suas relações sociais a partir de indefinições no mundo contemporâneo da escola e do campo da saúde. Ele opera uma produção híbrida que não se situa nem na lógica compreensiva das práticas escolares, nem na prática discursiva do campo da saúde e demanda uma nova invenção em parceria com a articulação saúde-educação para compreender a complexidade das situações de vulnerabilidade social e as condutas cotidianas dos estudantes indesejáveis no mundo escolar, um suposto risco social, um suposto vir a ser do *adolescente-desvio* em medida socioeducativa na escola.

O pressuposto da leitura das diferenças humanas como constitutivas de um projeto educacional emancipador é primordial para enfrentar os estereótipos da adolescência que encobrem ou impedem que a situação de sofrimento seja cuidada.

Para problematizar a figura do estranho-desviante é necessário considerar a realidade de cada caso, ampliando o olhar sobre a adolescência e mapeando suas potências, desnaturalizando as determinações do risco previsível e incluindo o estudante e sua família na construção de um projeto singular de transformação, pactuando com eles cada passo e construindo mecanismos sistemáticos de participação e monitoramento do processo. Pois não há parceria com ações à revelia do sujeito.

Deve-se assegurar a participação dos parceiros (assistência, saúde, cultura, esporte e lazer, trabalho, segurança) e da escola nas redes territoriais em um agenciamento da rede de proteção integral constituindo um sistema de garantia de direitos com operação da defesa, promoção e controle dos direitos da criança e do adolescente. A questão permanente é que elementos ainda não estão conectados nesse projeto educacional emancipador.

Referências

ABRAMO, H.W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H.W.; BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retratos da juventude brasileira:** análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Instituto Cidadania/Editora Perseu Abramo, 2005. p. 37-72.

ADORNO, S. **O adolescente na criminalidade urbana em São Paulo**. Brasília, DF:

Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 1999.

ADORNO, S.; BORDINI, E. B. T.; LIMA, R. S. O adolescente e as mudanças na criminalidade brasileira. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 13, n. 4, p. 62-74, 1999.

ADORNO, S. Ética e violência: adolescentes, crime e violência. In: ABRAMO, H.W.; FREITAS, M.V.; SPÓSITO, M. P. (Org.). **Juventude em debate**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 97-110.

AMARAL E SILVA, A. F. A proteção como pretexto para o controle social arbitrário de adolescentes e a sobrevivência da doutrina da situação irregular. **Revista do ILANUD,** São Paulo, n. 20, p. 7-15, 2002.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BARATTA, A. **Criminologia crítica e crítica do direito penal**. Rio de Janeiro: Revan, 2002.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BRASIL. **Código de menores de 1979**. Organização dos textos, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira. São Paulo: Saraiva, 1989. (Legislação Brasileira).

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasil, DF, 1990.

_____. **Lei nº 8.242. de 12 de outubro de 1991**. Cria o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) e dá outras providências. Brasília, DF, 1991.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2004.

CALDEIRA, T. P. R. **Cidade de muros:** crime, segregação e cidadania em São Paulo. São Paulo: Editora 34, 2000.

CASTEL, R. **A gestão dos riscos:** da anti-psiquiatria à pós-psicanálise. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1987.

CÓDIGO de menores Mello Mattos. In: CAVALLIERI, A. (Org.). **Direito do Menor**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1978. p. 281-323.

ESPOSITO, R. **Bíos:** Biopolítica y filosofia. Buenos Aires: Amorrortu, 2006.

LONDOÑO, F. T. A origem do conceito menor. In: DEL PRIORE, M. (Org.). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991. p. 129-145.

OLIVEIRA, S. M. **Inventário de desvios:** os direitos dos adolescentes entre a penalização e a liberdade. 1996. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

OLIVEIRA, C. S. **Sobrevivendo no inferno**. Porto Alegre: Sulina, 2001.

PASSETTI, E. O menor no Brasil Republicano. In: DEL PRIORE, M. (Org.). **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991. p. 146-174.

_____. **Violentados:** crianças, adolescentes e justiça. São Paulo: Imaginário, 1995.

_____. **O que é menor**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

PERALVA, A. **Violência e democracia:** o paradoxo brasileiro. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PERES, M. F. T.; CARDIA, N.; SANTOS, P. C. **Homicídios de crianças e jovens no Brasil:** 1980-2002. São Paulo: Núcleos de Estudos da Violência/USP, 2006.

RAUTER, C. Para além dos limites. In: MENEGAT, M.; NERI, R. (Org.). **Criminologia e subjetividade**. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2005. p. 47-54.

SCHILLING, F. **A sociedade da insegurança e a violência escolar**. São Paulo: Summus, 2014.

SOARES, L. E. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Org.). **Juventude e sociedade:** trabalho, educação, cultura e participação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 130-159.

TEIXEIRA, M. L. T. **Adolescência-violência:** uma ferida de nosso tempo. 2002. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

VICENTIN, M. C. G. **A vida em rebelião:** jovens em conflito com a lei. São Paulo: Hucitec/Fapesp, 2005.

VIOLANTE, M. L. V. **O dilema do decente malandro**: um estudo da identidade do

menor institucionalizado. 1981. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1981.

VOLPI, M. **O adolescente e o ato infracional**. São Paulo: Cortez, 2005.

WAISELFISZ, J. J. **Mapa da violência 2012:** a cor dos homicídios no Brasil. Rio de Janeiro: CEBELA, FLACSO; Brasília, DF: SEPPIR/PR, 2012.

_____. **Mapa da violência:** os jovens do Brasil. Brasília, DF: Secretaria Geral da Presidência da República/Secretaria Nacional de Juventude, 2014.

ZALUAR, A. **Integração perversa:** pobreza e tráfico de drogas. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

_____; NORONHA, J. C.; ALBUQUERQUE, C. Violência: pobreza ou fraqueza institucional? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 213-217, 1994.