



Artigo

Marino: litorais entre a socioeducação e a educação especial

Marino: coastlines between socioeducation and special education

Wesley Ferreira de Carvalho¹, Carla Karnoppi Vasques²

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre - RS, Brasil

Resumo

O artigo trata do processo de escolarização de jovens que cometeram ato infracional e cumprem medida privativa de liberdade na Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul (FASE-RS). Busca-se, também, os encontros entre a socioeducação e a educação especial. A construção do caso, como metodologia oriunda da psicanálise, articula o singular do caso ao universal da regulação jurídica, além dos limites e possibilidades do atendimento institucional. Apoia-se, para além das entrevistas, em relatórios técnicos e médicos, em pareceres pedagógicos e no plano individual de atendimento para tecer o argumento. A trajetória de Marino assemelha-se a de tantos outros jovens brasileiros pobres, em sua maioria pretos ou pardos, posicionados em uma situação extrema e caracterizada pela ausência de direitos básicos; suas necessidades educacionais especiais são identificadas e o atendimento educacional especializado ganhou registro no contexto escolar; entretanto, o encaminhamento não se efetiva. Embora haja legislações específicas, o diálogo intersetorial não é privilegiado e pouco auxilia nos processos restaurativo e educativo previstos pelo sistema de proteção integral ao jovem. Dessa forma, poucos reconhecem a dupla vulnerabilidade que acomete um jovem em conflito com a lei em situação de deficiência.

Abstract

The article discusses the process of schooling of young people who committed infractions and serve incarceration sentences at the Foundation of Social Education Service in the state of Rio Grande do Sul. The connections between socioeducation and special education are also sought in this study. The case construction, as a methodology derived from psychoanalysis, articulates the singular of the case to the universal of legal regulation and the limits and possibilities of institutional service. In order to weave the argument, we rely on, in addition to interviews, technical and medical reports, pedagogical feedback and the individual service plan. Marino's experience is similar to that of so many other poor young Brazilians, mostly black or mixed race, being in an extreme situation, characterizes the absence of basic rights: their special educational needs were identified and specialized educational service was recorded in the school context. However, guiding for specialized educational service is not implemented. Although we have specific legislation, the intersectoral dialogue is not privileged and does not assist the restorative and educational processes provided by

¹ Assistente Social (UNA), Mestre em Educação e Especialização em Saúde Mental Coletiva, ambas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Programa de Pós-graduação em Educação. Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Psicanálise, Educação e Cultura (NUPPEC), Eixo I - Educação especial, psicanálise e experiência formativa.

the comprehensive youth protection system. Few people recognize the double vulnerability that affects a young person in conflict with the law in a situation of impairment.

Palavras-chave: Adolescente em conflito com a lei, Educação especial, Escolarização, Deficiência.

Keywords: Adolescent in conflict with the law, Special education, Schooling, Impairment.

Introdução

Nas últimas décadas, a educação no Brasil vem buscando redefinir seus conceitos e práticas em consideração às diretrizes inclusivas, já que estas enfatizam mudanças significativas na organização escolar, gestão, financiamento, currículo, formação de professores(as) e nos serviços de apoio às pessoas em situação de desvantagem, entre outros, de modo a fazer operar a justiça social. Tais mudanças fundamentam-se no compromisso com os direitos humanos, conjugando igualdade e diferença como valores indissociáveis, e avançam, pelo menos no plano normativo, em relação à ideia de equidade formal, ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Persistem, contudo, o mal-estar e o silenciamento sobre situações e sujeitos que interrogam, de forma mais radical, o pacto civilizatório (cada vez mais frágil), a capacidade de partilhar e viver juntos³. Jovens que cumprem medidas privativas de liberdade e pessoas consideradas com deficiência são, a despeito das diretrizes inclusivas, alvos recorrentes de reconhecimento lesivo⁴. Para estes, ser aluno, estar na escola e ter garantido o direito à crítica do patrimônio cultural e humano são possibilidades reiteradamente suspensas, restando-lhes a falta de escolarização ou uma inserção escolar sob os auspícios da desconfiança, da normatização e do empobrecimento na relação com o outro, ou seja, um lugar marginal (DIAS; ONOFRE, 2010; CARVALHO, 2017).

A situação torna-se mais crítica quando estão em evidência jovens em conflito com a lei e que estão em situação de deficiência. Embora haja legislações específicas, o diálogo intersetorial não é privilegiado; as pesquisas acadêmico-científicas são insípidas, e os serviços educacionais e de saúde precários (GURSKI; PEREIRA, 2019). Poucos reconhecem a dupla vulnerabilidade⁵ que os acometem por serem jovens cumprindo medidas socioeducativas, e apresentarem restrições de funcionalidade e/ou

³ Os avanços no contexto brasileiro em torno da justiça social, dos direitos à educação, à igualdade e à diferença sofrem sucessivos ataques desde 2016. O discurso ultra neoliberal e conservador ganha força numa sociedade violentamente desigual, racista e marcada pelo preconceito contra pobres. Vive-se uma crise – econômica, cultural e civilizatória – dos direitos fundamentais e das expectativas sociais e normativas que lhes são subjacentes. Certamente, os efeitos desse movimento se fazem presentes na implementação das diretrizes inclusivas.

⁴ Sobre formas de reconhecimento, ver Flickinger (2011).

⁵ Vulnerabilidade, a despeito de ser um termo pouco preciso, é aqui utilizado no sentido de demonstrar o caráter multidimensional dos fatores que fragilizam o exercício da cidadania (CARMO; GUIZARD, 2018).

incapacidades (BRASIL, 2015). Há uma crença largamente difundida de que o conflito com a lei e a deficiência são tragédias individuais, afastando o debate de perspectivas sociológicas e da agenda das políticas sociais de proteção.

Na tentativa de construir outra perspectiva, sugere-se o diálogo entre áreas que se relacionam, mas que pouco convergem em termos de pesquisas e ações compartilhadas. Acredita-se que a socioeducação e a educação especial, desde a perspectiva inclusiva, têm a possibilidade de focar num terceiro lugar, num espaço aqui intitulado de *litoral*, num sentido de encontro.

Litorais referendam o encontro de elementos heterogêneos que, no entanto, têm um ponto de amarração⁶, o ponto que permite construir, reconhecer e apostar nos litorais diz respeito à educação como direito humano, à luta por uma educação pública, estatal, laica, de qualidade e socialmente referenciada e inclusiva. Isso significa que é possível entendê-la como fenômeno coletivo que ocorre entre todos os sujeitos. A escolarização para todos e todas interroga, desacomoda e, assim como o movimento das águas e da areia, desenha a paisagem que se queria capaz de dar conta do indesejado. Essa cicatriz social pode ser lida, contudo, para além do embate do ressentimento e da violência. Não se trata de delimitar, nem de tentar colonizar, ao arrebatá-lo, por assim dizer, outra área do conhecimento, mas de construir um diálogo, uma possibilidade de escuta; entre o “sócio” e o “especial” há a educação, e entre o “conflito com a lei” e a “deficiência” há um aluno.

A possibilidade do ser aluno, em detrimento ao “ser infrator e ter uma deficiência”, tem por pressuposto a função social da escola. Em consonância com Charlot (2000), compreende-se a educação como possibilitadora do encontro consigo, com os outros e com o mundo, sendo uma prática do viver em comunidade. Para o autor, a condição humana exige que seja feito um movimento – longo, complexo e nunca acabado – no sentido de se apropriar, ao menos parcialmente, de um mundo que preexiste a nós mesmos. Assim, são desencadeados três processos obrigatórios nessa apropriação, quais sejam: o de hominização, ao se tornar homem; o de singularização, ao se perceber como único; e o de socialização, ao se tornar membro de uma comunidade.

Charlot (2000) refere-se à educação em seu sentido mais genuíno, quando permite o advento de um lugar simbólico no social, tarefa contínua e inconclusa por toda a vida. Esse sentido, em princípio distante da instituição escolar e dos processos de escolarização, é, todavia, capaz de contribuir para a ressignificação do lugar da escola na sociedade. Analisar a educação escolar sob essa perspectiva é um desafio, sobretudo, porque há muita ambiguidade, tensão e contradição no que se refere à possibilidade de essa instituição estar mais aberta às diferenças individuais e àquilo que o sujeito traz de sua história. Um dos desafios é pensar a escola e o escolar como promotores do viver juntos, sem que o preço a pagar seja a normalização e o apagamento das diferenças.

O estudo ora compartilhado tem como objeto de reflexão o processo de escolarização para jovens que cometeram ato infracional e cumprem medida privativa de liberdade na Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio

⁶ Há aqui uma clara inspiração propiciada pelo texto de Lacan (1971), *Lituraterra*.

Grande do Sul (FASE)⁷. Busca-se, também, as conexões entre a socioeducação e a educação especial, considerando a presença de alunos considerados com deficiência e a oferta de atendimento educacional especializado (AEE)⁸.

A construção do caso, como metodologia oriunda da psicanálise, permite acompanhar o cotidiano escolar em uma das salas de aula da escola estadual que funciona nas dependências da FASE, bem como recolher dessa relação, construída na transferência, elementos capazes de sustentar uma aproximação com a instituição, seus dispositivos e sujeitos. Conforme Guerra et al. (2014), o trabalho do pesquisador, nessa perspectiva, não se refere à restituição de uma história que poderia ser “coletada” em uma anamnese, mas diz respeito ao reconhecimento de um traço mínimo reiterado no encontro do sujeito atendido com os diferentes trabalhadores que por ele se responsabilizam; um traço mínimo que aparece quase como uma assinatura, a marca de um estilo, a partir da qual pode se reconhecer a singularidade de um sujeito em sua potência. Trata-se de uma tessitura que articula o singular do caso ao universal da regulação jurídica e aos limites e possibilidades do atendimento institucional: “É no ponto em que a exceção do sujeito ou sua mais absoluta singularidade comparece no cenário institucional que ele pode ser tomado em trabalho” (GUERRA et al., 2014, p. 175).

O argumento descreve alguns aspectos de uma escola pública localizada em uma unidade socieducativa, apresentando fragmentos da história de Marino. Apoiar-se, além das entrevistas, em relatórios técnicos e médicos, em pareceres pedagógicos e no plano individual de atendimento. Com os fios da teoria, das normativas legais que dão borda à experiência da vida e dos encontros, trama-se essa reflexão sob a inspiração do ensaio (ADORNO, 2003), buscando dar consistência aos argumentos pela tessitura dos fios e não pela busca de uma definição.

2. A medida privativa de liberdade

Para Guerra et al. (2014), em meados do século XX os adolescentes começaram a ser considerados perigosos e violentos. A justiça feita pelas próprias mãos e o movimento pela redução da maioridade penal⁹, defendida

⁷ Trabalho derivado de dissertação de mestrado. Parecer consubstanciado de aprovação número 1.914.006/Plataforma Brasil.

⁸ Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, alunos designados como com deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) e Altas Habilidades/Superdotação foram inscritos como público-alvo da educação especial; o que lhes concedeu direito à escolarização e ao atendimento educacional especializado (AEE) como forma de sustentar o acesso e a permanência escolar em todos os níveis e etapas da escolarização. O AEE, por sua vez, é um serviço de educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2008).

⁹ A proposta de redução da maioridade penal no Brasil de 18 para 16 anos nos casos de crimes hediondos, homicídio doloso e lesão corporal seguida de morte está prevista numa proposta de emenda constitucional (PEC 115/2015) que tramita no Congresso desde 1993.

por políticos e apoiada pela maioria da sociedade brasileira¹⁰, caminham paralelamente ao aumento do número de acautelados e à superlotação do sistema socioeducativo brasileiro.

Nesse contexto, milhares de jovens brasileiros cumprem medidas socioeducativas, com grande representatividade daquelas que envolvem a privação de liberdade¹¹. Ainda meninos, abandonaram a escola e não foram resgatados e acompanhados pelos órgãos de proteção à infância. A vizinhança com a criminalidade, o preconceito contra os materialmente pobres, a segregação e a falta de perspectivas e de oportunidades não produzem necessariamente uma trajetória infracional; as possibilidades de estar no mundo não se equacionam de forma determinística, não se tratando de um jogo de cartas marcadas. Contudo, não se nega o impacto dessas contingências na construção das impossibilidades de vida e o ato infracional como uma solução encontrada pelo adolescente frente ao mal-estar produzido pela desigualdade social.

Os jovens que cometem atos infracionais são julgados e, verificada a conduta descrita como crime ou contravenção penal, podem ser sentenciados a cumprir uma medida socioeducativa estabelecida judicialmente. Conforme definido no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), são penalmente inimputáveis os menores de 18 anos, ou seja, o adolescente terá excluídas as consequências de natureza penal, respondendo, nesse caso, à política socioeducativa¹². Entre as medidas possíveis está a de internação em estabelecimento educacional, que priva o adolescente de seu direito de ir e vir, sendo afastado de sua família e da sociedade. De acordo com o ECA, a internação é sujeita aos “princípios” de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, e deve ser aplicada em último caso, quando não houver medida mais adequada. O ECA define tais parâmetros como grave ameaça ou violência à pessoa, reiteração no cometimento de outras infrações graves ou descumprimento reiterado e injustificável de medida anteriormente imposta. Deve ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração. O tempo não deve exceder o período de três anos, sendo o desligamento compulsório aos 21 anos de idade (BRASIL, 1990).

As ações da FASE regem-se pelo Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade do Rio Grande do Sul (PEMSEIS) e alinham-se às exigências de proteção integral definidas no ECA e às diretrizes nacionais preconizadas no Sistema Nacional de Atendimento

¹⁰ De acordo com Instituto de Pesquisa Datafolha de dezembro de 2018, 84% dos brasileiros pesquisados eram favoráveis à redução da maioridade penal. Disponível em: <http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2019/01/14/15c9badb875e00d88c8408b49296bf94-v.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2020.

¹¹ Segundo Levantamento Anual SINASE 2017, publicado no ano de 2019, a aplicação de medidas em meio fechado representa mais de 18% de um total de 143.316 adolescentes atendidos no sistema socioeducativo, ou seja, 26.109 jovens encontram-se em cumprimento de medidas mais gravosas que privam a liberdade (BRASIL, 2019).

¹² Ao dizer inimputável, afirma-se que não responderá ao preceito secundário do crime praticado, mas sim ao ECA. Embora o adolescente não seja imputável penalmente, infracionalmente o é, e continua passível de responsabilização pelos seus atos.

Socioeducativo (SINASE). O PEMSEIS pauta o atendimento considerando um conjunto de ações articulado por eixos: escolarização, abordagem familiar e comunitária, profissionalização, espiritualidade, atenção à saúde, atividades de cultura, esporte e lazer, entre outros. Tem por objetivo ofertar possibilidades de enlaçamento social, protagonismo, garantia do acesso aos direitos fundamentais, rompimento das ações infracionais e a inscrição de um novo lugar na cidade, pela via da responsabilização.

Cada caso deve ser investigado para verificar se o adolescente tem condições de cumprir a medida, e a decisão deve ser fundamentada para “possibilitar formas para o desenvolvimento educativo e profissional do socioeducando” (BRASIL, 2014, p. 20). Ao retirá-lo do convívio com a sociedade, a internação deve possuir o “condão pedagógico”, visando à reinserção do jovem ao meio familiar e comunitário, bem como seu aprimoramento profissional e intelectual.

Durante o cumprimento da medida de internação, é previsto que o adolescente, os familiares e os técnicos pactuem um documento que norteie o cumprimento da medida socioeducativa: o Plano Individual de Atendimento (PIA), que tem a tarefa fundamental de articular os eixos da medida para cada um dos adolescentes, sendo, portanto, um guia singularizado do/no cumprimento. O plano de intervenção contém uma avaliação disciplinar, os objetivos declarados pelo adolescente, a definição das atividades de integração e de apoio, individuais e de grupo, também para a família/responsável, as ações especiais de assistência e o tratamento das demandas que surgirão no período de internação, além da fixação de metas, atenção à saúde e condições para a sua progressão e/ou desligamento da instituição.

Quais instituições do Estado poderiam propiciar a reconstrução do laço e romper o ciclo de desamparo e abandono? A escola é uma delas. Pesquisadores como Ferreira (2010), Jesus (2013) e Bisinoto (2014) abordam os impasses e as possibilidades da escola e do trabalho docente no âmbito socioeducativo. Desde o ECA, é garantido o acesso ao ensino de forma universal e gratuita, as atividades de escolarização são obrigatórias, bem como o acompanhamento individualizado para os alunos que apresentam dificuldades. A escola deve fazer parte de um todo, sendo ela “a própria medida socioeducativa”, e a escolarização pode tornar-se uma oportunidade de acesso e garantia de cidadania (PADOVANI; RISTUM, 2013, p. 14). Para tanto, é importante que a estrutura, a ação e o fazer pedagógico sustentem uma educação que aposte no sujeito, no valor do conhecimento e do saber como formas de reconstruir o laço social.

3. A escola

Durante a pesquisa, não se encontrou o “condão pedagógico”, o cuidado e a proteção mencionados nas legislações e nas diretrizes normativas: “O estabelecimento educacional para cumprimento de medida socioeducativa de internação é antes uma prisão que uma instituição pedagógica de transformação de projetos de vida” (DINIZ, 2017, p. 124).

A principal atividade diária, capaz de amenizar o tempo de ócio, a vivência punitiva e a solidão, é a escolar - as aulas, na escola da FASE, ocorrem nas segundas, terças, quintas e sextas-feiras. Nas quartas-feiras, têm-

se a visita familiar na unidade para, entre outras coisas, discutir assuntos pertinentes à escolarização. Para muitos, trata-se do primeiro encontro ou do reencontro tardio com cadernos, livros, papel, lápis e, sobretudo, com a possibilidade de escrever outra história.

No projeto político-pedagógico da escola estadual de Ensino Médio que funciona nas dependências da FASE, a defasagem idade-série, a evasão, as inúmeras reprovações, a vulnerabilidade, a exclusão social, a paternidade prematura e a reincidência em atos infracionais são questões que perpassam o difícil percurso escolar dos alunos, compreendidos como “alijados do processo escolar” e com os “direitos mínimos violados” (EEEM. Projeto Político-Pedagógico, 2015, s/p.). O aprender e o ensinar, segundo esse documento, buscam incidir na construção de outro lugar no tecido social: “apenas quando se torna sujeito de sua história e, para se tornar sujeito de sua aprendizagem, ele precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola, que faz parte também do projeto de sua vida”. Para tanto, “a escola deve ter como um de seus princípios fundamentais a socialização das decisões e das responsabilidades, levando seus integrantes a um permanente exercício da cidadania” (EEEM. Projeto Político-Pedagógico, 2015, s/p.).

A instituição oferece 260 vagas no Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano, para alunos de até 15 anos) em 24 turmas, organizadas em classes multiseriadas. O 5º ano recebe a maior demanda e, por isso, guarda uma especificidade: são três turmas regulares. Para os alunos acima de 16 anos, o ensino é oferecido na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), do 6º ao 9º ano. No Ensino Médio (do 1º a 3º ano) são três turmas, uma em cada turno, também multiseriadas.

O tipo de medida socioeducativa e o tempo de internação são determinantes no agir pedagógico, na organização das turmas, dos grupos, dos espaços e dos tempos escolares. As medidas de internação são reavaliadas semestralmente. Retomando a imagem litorânea evocada, como na relação entre terra e mar, professores(as) e escola movem-se de acordo com as marés: acolhem no seu planejamento o vaivém dos alunos, das turmas e do próprio fazer docente. No que se refere à carga horária, a escola segue as diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e busca proporcionar as condições que garantam sua execução, de modo que cada adolescente tenha, no mínimo, quatro horas diárias de aula.

As aulas ocorrem em dois blocos de 1h30min, com uma pausa de 30min entre eles. Entre as aulas não há recreio, não há espaço para a convivência. Sem pátio, sem cantina. Há um intervalo com o tempo de fazer um lanche no dormitório – também nomeado de *brete* – e ir ao banheiro. Depois, recomeçam os processos de revista e segurança. Ir à escola é a principal possibilidade de saída dos *bretes*. Reiteradamente, as aulas são suspensas em razão das ocorrências disciplinares.

É a escola quem recolhe, sistematiza e organiza a história escolar dos seus alunos. Segundo a supervisora da instituição, a escola não recebe nenhum documento na maior parte das vezes, e o resgate da certidão de nascimento, do histórico e a transferência escolar, por exemplo, bem como a confirmação das informações declaradas pelo jovem, são verificadas num tempo posterior. As matrículas são efetuadas imediatamente após o ingresso do adolescente, bem como as transferências no ato de desligamento. Nesse ir

e vir de sujeitos e instituições, a história pessoal, muitas vezes, é inscrita pela primeira vez. A prática do registro, a organização de documentos e a inscrição de uma narrativa podem permitir a construção de uma memória compreensiva, não somente a recordação de eventos. Pela escrita, professores, familiares e alunos podem refletir sobre o passado, reafirmar o presente e construir um porvir. Registrar está relacionado também à criação de pontos de fuga, de enredos e sentidos de si e para si.

A educação especial, como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, e parte integrante da educação regular, pode, ao identificar barreiras e auxiliar na superação de desvantagens e obstáculos, auxiliar com o movimento de recontar-se e reinscrever-se no tecido social. A garantia de atendimento especializado para adolescentes com deficiência é um princípio da política pública do SINASE, com vistas a evitar que estejam em posição de risco e desvantagem no sistema socioeducativo.

Ao focalizar a educação especial, não se encontrou registro formal da presença de alunos em situação de deficiência, durante o período da pesquisa, naquela unidade da FASE. Entretanto, a partir dos registros pedagógicos e relato das professoras, inúmeras alusões e hipóteses justificariam o encaminhamento para o atendimento educacional especializado¹³. Foi, dessa forma, que se chegou ao singular do caso, o de Marino.

4. Marino

“Oficie-se a FASE, de forma a providenciar a alfabetização do adolescente”. Inicia, assim, a história institucional daquele que guarda o mar no nome.

Apreendido pela primeira vez no final de dezembro de 2013, com 13 anos, Marino confirmou em audiência que tentou roubar um celular e fugiu do local. Logo foi abordado por uma policial militar, que apontou a ele uma arma de fogo, repreendendo-o. Entrou em luta corporal com a policial, tentando tomar a arma, desferindo chutes na mulher. Foi recolhido pela polícia e sentenciado à internação provisória. Caso a unidade não tivesse recebido a informação de que o jovem não era escolarizado, o fato seria comprovado um pouco mais tarde, “ao riscar a parede do dormitório e negar-se a assinar a ocorrência disciplinar, [...] descobriu-se que não é alfabetizado” (texto da ocorrência disciplinar). Marino deixa, pela primeira vez, a sua marca nas paredes e sua digital como assinatura. Como sanção, passou o Natal isolado. Poucos dias depois, recebeu nova sanção ao “furtar um tubo de desodorante e fugir para o dormitório”, passando também isolado o final do ano de 2013 até

¹³ A identificação do público-alvo da educação especial é assunto polêmico, pela persistência da lógica médica e seus efeitos sociais e subjetivos. A deficiência é, nessa perspectiva, apartada das condições econômicas e históricas e justificam, muitas vezes, processos excludentes. Skrtic (2014), por exemplo, demonstra que as políticas de educação especial em ação nos EUA tem servido para a segregação de alunos negros, hispânicos e pobres. Apesar da importância dessa discussão – sobretudo quando se trata da juventude negra e pobre brasileira - o tema não foi aprofundado no presente texto.

os primeiros dias do ano de 2014. Muitas foram as escritas com digitais nas suas idas e vindas na FASE.

Sobre a escola, relatou que “era matriculado, mas não frequentava, tinha outras coisas pra fazer pela rua”. O mais importante era “brincar, pedir dinheiro na sinaleira pra jogar GTA na lan house”. Marino não é ingênuo sobre sua situação, sobre aquilo que lhe faz beira e o rodeia. Relatou que tinha uma trajetória de vida nas ruas e seu último endereço de residência, antes da FASE, era um abrigo. A mãe era usuária de drogas e sofreu um derrame. Chegou a morar com a irmã mais velha, embora ela alegasse que o jovem “passava o dia inteiro perambulando pelas ruas, mendigando e praticando atos infracionais”. Sofreu, durante sua infância, violência sexual.

O pai, que nem chegou a conhecer, morreu em decorrência da aids. Segundo relato técnico, criou uma fantasia que o cunhado era seu pai: na falta de beira, Marino “cria” um pai. Foi institucionalizado em um abrigo, mas frequentemente evadia e permanecia em situação de rua. Pelo envolvimento com o tráfico e pela ameaça de morte, não podia retornar para a casa da família. Tem cinco irmãos: um está preso e os mais velhos foram, também, vítimas precoces da violência. O mais novo já foi aliciado pelo tráfico na região em que vivem. A irmã, a única a manter vínculo familiar, relatou que “ele levou uma surra dos traficantes. Se ele voltar pra vila ele morre! O caçula tá indo para o mesmo caminho, daqui a pouco ele também vem parar na FASE”.

A irmã relata que Marino faz uso de maconha e solvente desde os nove anos, sendo atendido no Centro de Atenção Psicossocial para tratamento da dependência das drogas¹⁴. Foi internado em hospital psiquiátrico, “quando tinha 10 anos, ele disse que recebeu uma visita da nossa mãe, vestida toda de branco”. Nas palavras da irmã, “ficou muito difícil depois que a mãe morreu”, porque Marino sentia forte culpa pela perda. Para a irmã ele é doente da cabeça: “Faz coisas fora do comum, fala sozinho, andava com cocô na mão, sem nem estar drogado. Faz as coisas e esquece que fez. Nunca conseguiu aprender nada no colégio”.

Em todos os documentos institucionais foi registrada a dependência química e os impasses cognitivos. A presença de necessidades educacionais especiais e encaminhamento para atendimento especializado são também reiteradamente enunciados pelas professoras: “(...) apresenta uma limitação cognitiva importante, não conseguindo alfabetizar-se; (...) hipótese de retardo mental”, “presença de déficit visual”; “(...) necessita de atendimento em sala de recursos e avaliação profissional para que possa realmente se alfabetizar”; “(...) mostra interesse e fica feliz com o elogio, por isso é importante o auxílio de profissionais especializados para podermos ajudá-lo” (Relatórios técnico e pedagógico, 2014). Como forma de atender as demandas do aluno, a escola provê atendimento individualizado. O adolescente, por sua vez, conta sobre o colégio e o que têm aprendido, “quer mostrar o caderno para os técnicos e dizer que tem aula particular”.

¹⁴ O Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas (CAPS AD ou CAPS III), é um serviço específico para o cuidado e a atenção integral e continuada às pessoas com necessidades em decorrência do uso de álcool, *crack* e outras drogas. Seu público são os adultos, majoritariamente, mas também podem atender crianças e adolescentes, desde que observadas as orientações do ECA.

Marino, que não era frequente na vida escolar, passou a sentir desejo em aprender e “conta que está aprendendo a fazer continhas na escola e que $4 + 4$ dá 8”. Se a escola reconhece a importância dessa soma, a equipe técnica da unidade, por sua vez, lê “subtração” em um relatório e registra: “com claras dificuldades cognitivas, o jovem não consegue ter alcance de compreensão real, da gravidade dos seus atos. A medida socioeducativa lhe causa sofrimento, contudo, não tem efeito pedagógico”. Há um descompasso entre aquilo que se traça na escola e o que se lê em outros âmbitos institucionais.

O jovem foi desligado da medida em maio de 2014 e encaminhado para um abrigo. Em setembro do mesmo ano, após evadir da instituição de acolhimento e da prática de novos atos infracionais, tem novamente sua liberdade privada. Em outubro do mesmo ano, em um novo relatório de avaliação da medida, consta que está matriculado na 3ª série (hoje relativa ao 4º ano) e em processo de alfabetização e, que “com ajuda, é capaz de fazer trabalhos bem interessantes. [...] No momento conta até 50 [...] domina as quantidades até 12, e já está iniciando os processos de adição e subtração”; “necessário acompanhamento individualizado e atendimento especializado”.

O parecer pedagógico, datado de janeiro de 2015, informa: “agora está indo muito bem, está querendo aprender e percebendo o que pode fazer”; “é necessário ressaltar a mudança de comportamento do aluno que, agora, relata ter o desejo em aprender e, mais do que nunca, estar alfabetizado”. A necessidade educacional é novamente assinalada, conforme registro: “precisa de atendimento especial, no qual tenha atenção para aprender no seu ritmo, que é mais lento. Ninguém que é desacreditado como ele consegue levar adiante a sua aprendizagem”. No último relatório pedagógico emitido pela escola, em janeiro de 2016, há relato de que reconhece as letras do alfabeto e escreve palavras simples: “Lê silabando palavras do seu repertório fonético. Vem apresentando progresso em suas aquisições. [...] O trabalho continua direcionado para a alfabetização básica”.

Marino foi desligado da medida socioeducativa de internação em maio de 2017.

5. Litorais

A trajetória de Marino assemelha-se a de tantos outros jovens brasileiros pobres, em sua maioria pretos ou pardos, posicionados em uma situação extrema, caracterizada pela ausência de direitos básicos (COSTA, 2015). A chegada à internação torna-se uma pausa forçada em um percurso marcado, desde a infância, pela violência e abandono. Para Guerra (2017) espera-se que “o adolescente possa alcançar, através do processo educativo e, sobretudo, da escola, o que entenderíamos como uma vida restaurada, face ao que lhe foi negado ou mesmo violado até então” (GUERRA, 2017, p. 261).

Ao longo de quase três anos na escola da FASE, os traços e rabiscos de Marino – das ruas à parede, das paredes ao caderno – desdobram-se em números, letras e, gradativamente, ordenam-se sob o regramento da escrita alfabética. Ao desaguar na leitura e na escrita, Marino dá pistas do seu laborioso processo de inscrição nos discursos sociais. Trabalho miúdo, tecido por entre o brete, a rua e a sala de aula, demandando reconhecimento por

parte do professor, dos colegas, dos familiares e demais instâncias envolvidas na medida socioeducativa.

Segundo Guerra (2017), o funcionamento das políticas públicas setorizadas, ao seccionar a experiência juvenil em fatias a serem depositadas em diferentes registros, prontuários, PIA etc., pouco auxilia nos processos restaurativo e educativo previstos pelo sistema de proteção integral ao jovem. A palavra do sujeito é apagada, silenciada, e o que circula são pedaços de infortúnio, de perdas e faltas a serem corrigidas e normatizadas: “Não localizamos os marcos do melhor, não nos damos ao trabalho de recolher seus feitos, de olhar de maneira inédita para esse adolescente e seu feito” (p. 264). Escrever, ler e desenhar, desde que validados socialmente, podem promover a formação de bordas e beiras, capazes de conter o sujeito, seu corpo e seu ato. Reitera-se, desde que reconhecidos e validados, sobretudo, pelo Estado e agentes públicos responsáveis pela construção, a implementação e a gestão de medidas protetivas para todos e todas.

Na escola da FASE, o jovem recebeu atendimento pedagógico individualizado e este foi-lhe fundamental para subtrair, somar, querer aprender e perceber o que pode fazer. Os avanços daquele que guarda o mar no nome informam também sobre outros tantos percursos educacionais de adolescentes em privação de liberdade, nos quais disciplinas, séries e níveis escolares são concluídos (CRAIDY, 2015; ZANELLA, 2019). Por vezes, esses percursos requerem diferentes apoios. No caso ora abordado, as professoras identificaram algumas das necessidades educacionais especiais, como tempo ampliado, avaliação diferenciada, atendimento individualizado, material concreto, um par de óculos “para as vistas embaralhadas” e o encaminharam para o atendimento educacional especializado. Entretanto, a palavra docente não ganha eco e o encaminhamento não se efetiva.

Importante ressaltar que essa situação não é exclusiva de uma escola, de uma equipe ou unidade socioeducativa. A partir do dados censitários sobre a educação básica, em 2019, no Brasil havia 17.505 alunos matriculados em unidades de atendimento socioeducativo¹⁵, e destes, 512 jovens foram considerados em situação de deficiência. Para dimensionar o acesso à escolarização dos jovens em conflito com a lei e que apresentam algum tipo de necessidade educacional especial, é importante considerar que do montante dos casos (512), 502 foram atendidos em turmas de escolarização sem qualquer tipo de atendimento específico (AEE ou atividade complementar); cinco somente em atividades complementares, ou seja, sem acesso à escolarização e, por fim, somente outros cinco jovens frequentam atendimento educacional especializado¹⁶.

¹⁵ A unidade de atendimento socioeducativo, no documento do censo escolar, refere a turma de escolarização oferecida em unidade de atendimento socioeducativo, a adolescentes privados de liberdade.

¹⁶ O Censo da Educação Básica é um levantamento anual de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional coordenado pelo INEP. Trata-se do principal instrumento de coleta de informações da educação básica que abrange as suas diferentes etapas e modalidades, coletando dados sobre estabelecimentos, matrículas, funções docentes, movimento e rendimento escolar. O levantamento realizado deriva dos dados sobre a Educação Básica (Brasil/MEC/INEP, 2019) e da seguinte tabulação cruzada: IN_NECESSIDADE_ESPECIAL *

A trajetória nos espaços de saúde mental, pelo uso de drogas, é outro aspecto que merece atenção e pode coadunar com o reconhecimento da dupla vulnerabilidade aqui reivindicada. Compreender o jovem dependente químico como uma pessoa com deficiência, em virtude de restrições de funcionalidade e/ou incapacidades advindas de estado físico, psíquico e social, é legítimo e encontra amparo na legislação brasileira (MADRUGA, 2016; AZEREDO, 2017). A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) compreende a deficiência como uma limitação duradoura, agravada pela interação dos impedimentos naturais com as barreiras sociais, institucionais e ambientais, excluindo ou dificultando a participação do sujeito no meio social.

A população com deficiência, por sua vez, apresenta taxas de pobreza mais elevadas, níveis de saúde e escolaridade piores e participação econômica reduzida, em decorrência, sobretudo, das barreiras de acesso aos serviços básicos: saúde, educação, emprego, transporte e informação. A situação agrava-se nas comunidades mais pobres, o que, em muitos casos, deságua em problemas de marginalização, exclusão e criminalidade (MADRUGA, 2016).

O encontro de heterogêneos, entre a socioeducação e a educação especial, previsto na legislação e raro no cotidiano, possui como ponto de amarração a própria carne daqueles que, na perspectiva hegemônica, valem menos na escala social.

6. Considerações finais

Para o adolescente em conflito com a lei e para aquele com deficiência, ou ainda para um jovem com deficiência em conflito com a lei, a condição de ser aluno ainda está em suspeição. São presenças ainda estrangeiras, inquietantemente estranhas, talvez por tensionarem políticas, práticas e ideais tão caras à educação. A possibilidade de escolarização interroga, desacomoda e, assim como o movimento das marés, rasura uma paisagem que se queria como resolutiva do que é indesejado.

No encontro entre as águas da socioeducação e as terras da educação especial, o presente artigo busca inscrever um *litoral*: um lugar mínimo, porque frágil e fugidio, e simultaneamente potente, capaz de desenhar números e letras, inscrever o nome e uma história. A despeito das mazelas e da precariedade, é ainda na escola que resta a oportunidade de estar com o outro, mesmo sob grades e cadeados.

O esforço investigativo teve por intenção dar relevo a situações complexas que não podem mais ser ignoradas: os atos infracionais cometidos pelos adolescentes, na maioria das vezes, têm raízes na falta de políticas do Estado: a falta dessas condições, essenciais para o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade, preconizadas na letra da lei, são constantemente negadas à população mais vulnerável do país. Os jovens sofrem os efeitos nefastos de uma sociedade que marginaliza e estigmatiza, tornando-os objetos do ódio social. Como resultado da dívida social que lhes é imputada, cobra-se um alto preço: a privação da própria liberdade. Faltam direitos e educação e sobram jovens que

TP_TIPO_ATENDIMENTO_TURMA * TP_TIPO_LOCAL_TURMA. Agradecemos o apoio da professora doutora Silvia Márcia Ferreira Meletti (UEL) para a produção e análise dos dados.

excedem e superlotam as unidades socioeducativas. Não pode haver banalização do uso da privação de liberdade, mas é notório o crescimento significativo e permanente da aplicação dessas medidas.

Apesar de o *litoral* entre a socioeducação e a educação especial estar posto nos documentos legais e na narrativa docente, a presença de jovens que cumprem medida privativa de liberdade em situação de deficiência não é reconhecida. O ato infracional parece borrar a desvantagem e a possibilidade de atendimento educacional especializado. A dupla vulnerabilidade que acomete sujeitos como Marino, por serem jovens cumprindo medidas socioeducativas e apresentarem restrições de funcionalidade e incapacidades, não é lida para além das terras escolares. A própria letra docente não ganha reconhecimento e tal invisibilidade quase apaga o direito a estratégias consideradas potencialmente eficazes para sustentar o ensinar e o aprender. Quase apaga, quase borra, porque, em verdade, é sustentado, fica um rastro. O rastro foi falado, aqui, através de Marino. Um jovem que, ao longo de sua infância e adolescência, poderia ter recebido outra atenção (especial) da sociedade. Seria a socioeducação o seu lugar?

Marino desafia as formas organizativas do trabalho pedagógico. Há uma falta de beira na socioeducação e na educação especial, que lhe negam o direito de pertença. Da primeira internação em 2013 até o mês de maio de 2017 passaram-se cerca de quatro anos. Todas as internações recebidas – contrariando as prerrogativas legais – foram por atos infracionais de baixa periculosidade. Dos 13 anos incompletos à beira da maioridade penal, muitos foram os relatórios, laudos e diagnósticos, acompanhamentos e encaminhamentos; porém, nunca foi lida uma possibilidade diferente para Marino. A travessia nunca foi feita, as terras-molhadas da educação especial tampouco foram avistadas. Não que haja alguma garantia nesse lugar, porque não há. Contudo, poderia vir a ser uma possibilidade de Marino escrever na areia o que aprendeu e esperar a água lavar o texto.

Referências

ADORNO, Theodor W. O ensaio como forma. In: Adorno, Theodor W. **Notas de literatura I**. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2003. p. 15-45.

AZEREDO, Sheila Regina Matos de. **A conquista da autonomia do dependente químico com o Estatuto da Pessoa Com Deficiência**: a perda de uma chance? 2017. 128f. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

BISINOTO, Cynthia. Repercussões das concepções no espaço educativo e na ação docente. In: BISINOTO, Cynthia (Org.). **Docência na socioeducação**. Brasília: Universidade de Brasília: Campus Planaltina, 2014. p. 97-114.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 01 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 1996. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. **Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional**. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm#:~:text=Institui%20o%20Sistema%20Nacional%20de,1986%2C%207.998%2C%20de%2011%20de. Acesso em: 05 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 05 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH). **LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2017**. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/sdh/noticias/2018/janeiro/divulgado-levantamento-anual-do-sistema-nacional-de-atendimento-socioeducativo>. Acesso em: 05 ago. 2020.

BRASIL. PEC 115/2015. **Altera a redação do art. 228 da Constituição Federal (imputabilidade penal do maior de dezesseis anos)**. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=14493>. Acesso em: 24 jul. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação e Cultura/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 02 jul.2020.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília, DF: CONANDA, 2006. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/Plano_Defesa_CriançasAdolescentes%20.pdf. Acesso em: 07 ago. 2020.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul/PEMSEIS**: Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade do Rio Grande do Sul. Governo do Estado do Rio Grande do Sul. Secretaria da Justiça e dos Direitos Humanos. Porto Alegre: SDH; FASE, 2014. Disponível em: http://www.fase.rs.gov.br/wp/wp-content/uploads/2014/11/PEMSEIS_v111.pdf. Acesso em:

BRASIL. **Sistema Nacional da Juventude**: uma gestão conectada e interativa. Brasília: Ibict, 2019. Disponível em: https://sinajuve.ibict.br/wp-content/uploads/2019/07/Guia_Digital.pdf. Acesso em: 07 ago. 2020.

CARVALHO, Wesley Ferreira de. **Terra-mar: litorais entre a socioeducação e a educação especial**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do

Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, BR-RS, 2017.

CARMO, Michelly Eustáquia do; GUIZARDI, Francini Lube. O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, 2018.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

COSTA, Ana Paula Motta. Desafios contemporâneos da justiça juvenil na contemporaneidade brasileira. In: COSTA, Ana Paula Motta; EILBERG, Daniela Dora (Orgs.). **Justiça juvenil na contemporaneidade**. Porto Alegre: DM, 2015. p. 29-37.

CRAIDY, Carmem Maria Abordagem sobre a educação no painel: políticas públicas em torno da intervenção socioeducativa. In: COSTA, Ana Paula Motta; EILBERG, Daniela Dora (Orgs.). **Justiça juvenil na contemporaneidade**. Porto Alegre: DM, 2015. p. 102-107.

DIAS, Aline Fávoro; ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. A relação do jovem em conflito com a lei e a escola. **Impulso Piracicaba**, v. 20, n. 49, jan./jun. 2010. p. 31-42.

DINIZ, Debora. **Meninas fora da lei**: a medida socioeducativa de internação no Distrito Federal. Brasília: LetrasLivres, 2017.

EEEM. **Projeto Político-Pedagógico**, 2015, s/p.

FERREIRA, Maria L. B. F.; SILVEIRA, Raquel A. A escola como possibilidade de inclusão e de responsabilização do adolescente: um ponto de desafio no trabalho socioeducativo. In: MACIEL, Elaine; VIDIGAL, Mariana (Org.). **Espaço sob medida**. Governo do Estado de Minas Gerais. Secretaria de Estado de Defesa Social. Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas. Belo Horizonte: Logus, 2010. p. 143-148.

FERREIRA, Mônica Dias Peregrino. Juventude e escola. In: DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria Ignez Costa; STENGEL, Márcia (Orgs.). **Juventudes contemporâneas**: um mosaico de possibilidades. Belo Horizonte: PUC Minas, 2010. p. 81-98.

FLICKINGER, Hans-Georg. Autonomia e reconhecimento: dois conceitos-chave na formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, jan./abr. 2011. p. 7-12.

GUERRA, Andréa Maris Campos. Educar para a cidadania: nas fronteiras da socioeducação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 2, maio/ago. 2017. p. 260-274.

GUERRA, Andréa Maris Campos et al. Risco e Sinthome: A Psicanálise no Sistema Socioeducativo. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 30, n. 2, jun. 2014. p. 171-177.

GURSKI, Rose; PEREIRA, Marcelo R. et al. **Quando a psicanálise escuta a socioeducação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019.

INSTITUTO DATAFOLHA, **Violência PO813983 18 e 19/12/2018**. Disponível em: <http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2019/01/14/15c9badb875e00d88c8408b49296bf94-v.pdf>. 2018. Acesso em: 24 jul. 2020.

CARVALHO, W. F.; VASQUES, C. K. *Marino: litorais entre a socioeducação e a educação especial*.
Dossiê: Educação em prisões: experiências educativas, formação de professores e de agentes socioeducativos.

JESUS, Vania Cristina Pauluk de. Condições escolares e laborais de adolescentes autores de atos infracionais: um desafio à socioeducação. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v. 7, n. 3, maio 2013. p. 129-142.

LACAN, Jacques. Lituraterra. In: **Outros Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003 (1971). p. 15-25.

MADRUGA, Sidney. **Pessoas com Deficiência e Direitos Humanos**: ótica da diferença e ações afirmativas. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2016

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **CIF**: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde [Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para a Família de Classificações Internacionais, org.; coordenação da tradução Cassia Maria Buchalla]. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo – EDUSP, 2003.

PADOVANI, Andréa Sandoval; RISTUM, Marilena. A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 969-984, 2013.

SKRTIC, Thomas M. A injustiça institucionalizada: construção e uso da deficiência na escola. In: BUENO, José Geraldo Silveira; MUNAKATA, Kazumi; CHIOZZINI, Daniel Ferraz (Orgs.). **A escola como objeto de estudo**: escola, desigualdades, diversidades. Araraquara/SP: Junqueira e Marin Editores, 2014. p. 173 a 210.

ZANELLA, Maria Nilvane. Adolescente em conflito com a lei e a escola: uma relação possível? **Revista Bras. Adolescência e Conflitualidade**, n. 3, p.4-22, 2019.

Contribuição dos autores

Autor 1: Realização de observação na pesquisa de campo; contribuição para a concepção, análise e interpretação dos dados pesquisados.

Autor 2: Orientação e revisão final.

Enviado em: 11/agosto/2020 | Aprovado em: 23/novembro/2020