

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

**Faculdade de Educação**

**Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social**

Glauce Laino Rotondo

**EVASÃO E RETORNO DURANTE O CUMPRIMENTO DA MEDIDA DE  
SEMILIBERDADE DO PONTO DE VISTA PEDAGÓGICO:  
um estudo a partir das metodologias do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em  
Educação e Psicanálise - NIPSE**

Belo Horizonte

2022

Glauce Laino Rotondo

**EVASÃO E RETORNO DURANTE O CUMPRIMENTO DA MEDIDA DE  
SEMILIBERDADE DO PONTO DE VISTA PEDAGÓGICO:  
um estudo a partir das metodologias do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em  
Educação e Psicanálise - NIPSE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Raquel Martins de Assis

Linha de Pesquisa: Psicologia, Psicanálise e Educação

Belo Horizonte

2022

R848e  
T Rotondo, Glauce Laino, 1972-  
Evasão e retorno durante o cumprimento da medida de semiliberdade do ponto de vista pedagógico [manuscrito] : um estudo a partir das metodologias do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Psicanálise / Glauce Laino Rotondo. -- Belo Horizonte, 2022. 105 f. : enc.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Raquel Martins de Assis.

Bibliografia: f. 89-95.

Anexos: f. [96]-105.

1. Educação -- Teses. 2. Medida socioeducativa -- Teses. 3. Adolescência -- Teses. 4. Juventude -- Educação -- Teses. 5. Psicanálise e educação -- Teses.

I. Título. II. Assis, Raquel Martins de, 1970-. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 362.7

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

#### FOLHA DE APROVAÇÃO

**Evasão e retorno durante o cumprimento da medida de semi-liberdade do ponto de vista pedagógico:  
um estudo a partir das metodologias do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação e Psicanálise**

**GLAUCE LAINO ROTONDO**

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

Aprovada em 24 de outubro de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Raquel Martins de Assis - Orientador  
UFMG  
Prof(a). Ana Lydia Bezerra Santiago  
UFMG  
Prof(a). Jacqueline de Oliveira Moreira  
PUC-MG

Belo Horizonte, 17 de novembro de 2022.

Professora Dra. Rosimar de Fátima Oliveira  
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação:  
Conhecimento e Inclusão Social - FAE/UFMG



Documento assinado eletronicamente por **Rosimar de Fatima Oliveira, Coordenador(a) de curso de pós-graduação**, em 18/11/2022, às 08:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1904756** e o código CRC **58648EA6**.

*Dedico esta dissertação aos jovens do  
Sistema Socioeducativo de Minas Gerais.*

## **Agradecimentos**

Aos adolescentes, por me moverem em busca de uma prática educativa mais humanizada e por me ensinarem cotidianamente que não existe educação sem afeto.

À Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo, por me proporcionar o encontro com a Semiliberdade e conexões com pessoas queridas.

À Ludmila Coelho Diniz, por tantas trocas e contribuições em prol de um trabalho ético, responsável e transparente.

À FAE/UFMG, por acolher minha pesquisa, e à Capes, por tornar possível a oportunidade de fazer o mestrado com dedicação exclusiva.

Aos professores doutores da banca, Dra. Jacqueline de Oliveira Moreira, Dra. Ana Lydía Santiago, Dra. Marina da Cunha P. Colares e Dr. Pedro Teixeira Castilho, pela disponibilidade e importantes contribuições para o avanço deste trabalho.

À minha orientadora, professora doutora Raquel M. de Assis, pelo cuidado, paciência e seriedade com a construção desta pesquisa.

Ao CEDUC Virgílio Resi e aos amigos que fiz por lá, pela oportunidade de me aproximar novamente dos jovens na construção de um caminho educativo permeado por surpresas, doçura, afeto, entregas e trocas.

Ao Alexandre, meu marido amado, pelo apoio, parceria e cumplicidade na realização deste sonho.

À minha sogra e demais familiares, pelo carinho, apoio e aposta no meu desejo de entregar valor e contribuição para o mundo.

## RESUMO

O presente estudo parte da experiência profissional da pesquisadora com adolescentes autores de ato infracional que estão em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade. Durante esse percurso, foi possível observar que muitos adolescentes evadiam reiteradamente nessa medida, apresentando um histórico de sucessivas transgressões entre cumprimento, descumprimento e novas atuações infracionais durante o cumprimento da semiliberdade, situação que suscitou a hipótese de que esse movimento de ir e vir, entre evasões e retornos à instituição, é também uma forma de a poder cumprir. Partindo dessa hipótese, nosso estudo apresenta, como objetivo geral, investigar a evasão com retorno na semiliberdade e, como objetivo específico, compreender o que os adolescentes dizem das evasões reiteradas, bem como sua posição subjetiva frente à medida socioeducativa, e analisar se o movimento de ir e vir é uma forma de poder cumprir a medida imposta. O referencial teórico utilizado para a análise da evasão com retorno foi a teoria da psicanálise aplicada à socioeducação. Buscamos, nesse aporte teórico para a realização dessa análise, os conceitos de adolescência, formulados por vários autores da área, as modalidades de ato, postulados por Jacques Lacan, e a categorização da fuga formulada por Clarisse Gosselin, autora do campo da psicologia e profissional da área jurídica, concernente a infância e juventude na França. Como metodologia, utilizamos a pesquisa/intervenção com estudo de caso e entrevista clínica de orientação psicanalítica de acordo com as metodologias utilizadas pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intervenção em Psicanálise e Educação – NIPSE. Os resultados da pesquisa confirmaram a hipótese da autora em um dos casos e revelaram duas vertentes comuns na adolescência: a transgressão sem infração e a semiliberdade enquanto mediadora da inserção do adolescente no laço social; e a transgressão com infração frente a um comportamento de risco do jovem apartado do laço social. Em ambos os casos, percebemos a disruptura para com o processo de escolarização no início da adolescência associada ao envolvimento infracional que se deu na mesma época. As análises realizadas a partir da teoria demonstram que elementos como exclusão, fracasso e falha na transmissão educativa podem contribuir para um desamparo que se expressa por meio de atos, fugas e transgressões, na tentativa de encontrar um sentido para sua existência durante a transição para a vida adulta.

**Palavras-chave:** Semiliberdade; evasão; adolescência; psicanálise.

## ***ABSTRACT***

The present study is based on the researcher's professional experience with adolescents who committed an infraction who are in compliance with a socio-educational measure of semi-liberty. During this course, it was possible to observe that many adolescents repeatedly evaded this socio-educational measure, presenting a history of successive transgressions between compliance, noncompliance, and new infractions during the fulfillment of semi-liberty. This situation raised the hypothesis that this movement of coming and going, between evasions and returns to the institution, is also a way of being able to fulfill semi-freedom. Based on this hypothesis, our study has as a general objective to investigate dropout with return to semi-liberty and as a specific objective, to understand what adolescents say about repeated dropouts; their subjective position in relation to the socio-educational measure and to analyze whether the movement of coming and going is a way of being able to comply with the imposed measure. The theoretical framework used for the analysis of dropout with return was the theory of psychoanalysis applied to socio-education. We sought, in this theoretical contribution to carry out this analysis, the concepts of adolescence, formulated by several authors in the area, the modalities of act, postulated by Jacques Lacan, and the categorization of escape formulated by Clarisse Gosselin, author of the field of psychology and professional of legal area, concerning children and youth in France. As a methodology, we used research/intervention with a case study and clinical interview with a psychoanalytical orientation, in accordance with the methodologies used by the Interdisciplinary Center for Research and Intervention in Psychoanalysis and Education - NIPSE. The research results confirmed the author's hypothesis in one of the cases and revealed two common aspects in adolescence: transgression without infraction and semi-liberty as a mediator of the insertion of the adolescent in the social bond and transgression with infraction in the face of risky behavior with the young man cut off from the social bond. In both cases we perceive the disruption with the schooling process in early adolescence associated with the infractional involvement that took place at the same time. The analyzes conducted based on the theory demonstrate that elements such as exclusion, failure and failure in educational transmission can contribute to a helplessness that is expressed through acts, escapes, and transgressions, in an attempt to find a meaning for their existence during the transition to adulthood.

**Keywords:** Semi-freedom; evasion; adolescence; psychoanalysis.

## LISTA DE SIGLAS

ASE – AGENTES DE SEGURANÇA SOCIOEDUCATIVO  
CAI – CERTIDÃO DE ANTECEDENTES INFRACIONAIS  
CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR  
CONANDA – CONSELHO NACIONAL DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE  
ECA – ESTATUTO DA CRIANÇA E DA JUVENTUDE  
ECOP – ENTREVISTA CLÍNICA DE ORIENTAÇÃO PSICANALÍTICA  
EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
IBICT – INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO E TECNOLOGIA  
IDEB – ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA  
INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA  
LA – LIBERDADE ASSISTIDA  
LDB – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL  
MBA – MANDADO DE BUSCA E APREENSÃO  
NIPSE – NÚCLEO INTERDISCIPLINAR DE PESQUISA EM PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO  
OSC – ORGANIZAÇÃO DE SOCIEDADE CIVIL  
PIA – PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO  
RDAD – REGIME DIFERENCIADO DE ACOMPANHAMENTO À DISTÂNCIA  
SINASE – SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO  
SUASE – SUBSECRETARIA DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO  
US – UNIDADE DE SEMILIBERDADE

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO 1 – SOCIOEDUCAÇÃO: PRÁTICA E TEORIA .....</b>	<b>17</b>
1.1 Medidas socioeducativas e socioeducação .....	17
1.2 Concepções teóricas da socioeducação.....	21
1.3 Revisão de literatura: pesquisas encontradas sobre socioeducação, adolescência e evasão.....	25
<b>CAPÍTULO 2 - ADOLESCÊNCIA, PSICANÁLISE E SEMILIBERDADE.....</b>	<b>31</b>
2.1 Adolescência e psicanálise.....	31
2.2 Adolescência e semiliberdade.....	34
2.3 Evasão e fuga .....	36
2.3.1 Evasão e fuga na semiliberdade .....	41
2.3.2 Evasão e fuga enquanto ato .....	45
3.1 Procedimentos metodológicos .....	50
3.2 Contexto da pesquisa .....	54
<b>CAPÍTULO 4 – TRANSGRESSÃO, ATO INFRACIONAL E A ESCOLHA DOS SUJEITOS PARTICIPANTES .....</b>	<b>56</b>
4.1 Bento — transgressão sem infração: a medida como mediadora do laço social .....	56
<i>Entrevista</i> .....	66
4.2 Valentim: a transgressão como infração .....	70
<i>Entrevista</i> .....	75
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>83</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>88</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>95</b>

## INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

O desejo por esta pesquisa nasceu da trajetória profissional desta pesquisadora com jovens em conflito com a lei, durante 13 anos. Foi um percurso que se construiu a partir de muitos aprendizados, trocas, lutas, provocações, sabores e dissabores, os quais me impeliram a buscar, na academia, nas formações e, sobretudo, na psicanálise aplicada à educação, respostas para as várias inquietações enquanto pedagoga e educadora em um espaço não escolar, a saber, na socioeducação. Interrogações sobre como fazer mais com menos (mediante as restrições de recursos públicos) quando lidamos com pessoas, histórias, situações e circunstâncias carregadas de dores, violências, abusos e violações; como fazer a diferença colocando luz e vida em um trabalho educativo quando as perspectivas que se apresentam parecem ser tão áridas; e como formar pessoas e motivar o desejo pelo trabalho quando as intervenções parecem se esgotar, sem surtir o efeito esperado, rondavam minha prática profissional cotidianamente.

O interesse pela temática da adolescência se fez presente ainda no curso de graduação em Pedagogia<sup>1</sup>, quando me especializei em EJA (Educação de Jovens e Adultos). Após a graduação, fui construindo meu percurso profissional no campo da socioeducação, especificamente nas medidas socioeducativas, quando iniciei minha participação como pedagoga em equipe multidisciplinar, acompanhando adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medidas socioeducativas, de internação e semiliberdade, acautelados em instituições para esse fim.

As medidas socioeducativas são medidas judiciais aplicadas como sanção, após o devido processo legal, a adolescentes maiores de 12 anos e menores de 18 que praticam ato infracional, análogo a crime ou contravenção, como forma de responsabilização pelo ato infracional cometido. Possuem caráter pedagógico e estão previstas em lei, como no ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), Lei nº 8.069, e no SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo), Lei nº 12.594.

O regime de semiliberdade é um tipo de medida socioeducativa restritiva de liberdade prevista no art. 120 do ECA. Sujeita aos princípios da excepcionalidade, brevidade e respeito à

---

<sup>1</sup> Graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

condição peculiar de pessoa em situação de desenvolvimento<sup>2</sup>, não comporta prazo determinado de cumprimento, podendo ser determinada desde o início ou como forma de transição para o meio aberto. É obrigatória a realização de atividades externas à instituição, como a escolarização e profissionalização, utilizando, sempre que possível, os recursos da comunidade.

A socioeducação tem seu lugar em várias áreas do conhecimento, como pedagogia, psicologia, terapia ocupacional, serviço social e direito. A atuação do pedagogo nesse campo, especificamente na medida socioeducativa de semiliberdade, que é o campo desta pesquisa, tem como função encaminhar e acompanhar os adolescentes na educação escolar e profissional, bem como fomentar e organizar atividades pedagógicas voltadas para o esporte, cultura e lazer. Tais atribuições requerem um acompanhamento individualizado dos jovens dentro e fora da US (unidade socioeducativa) e, principalmente, junto aos parceiros da rede de atendimento.

Com o propósito de investigar e buscar práticas e intervenções mais efetivas para auxiliar os adolescentes na restituição dos laços sociais, realizei dois cursos de pós-graduação, sendo o primeiro em Práticas Socioeducativas<sup>3</sup> e, o segundo, em Psicanálise: Clínica Com Criança e Adolescente<sup>4</sup>, nos quais busquei subsídios para compreender, por meio da subjetividade dos jovens, os impasses e embaraços que surgem na adolescência, os quais trazem implicações no campo social desses sujeitos, a saber, com a família, com a escola, nas relações com o semelhante e, principalmente, com as instâncias da Lei. Durante a experiência de estudos na psicanálise, minha busca e interesse em continuar uma trajetória investigativa sobre a categoria adolescência se intensificou, culminando na busca pelo mestrado.

No decorrer desse percurso, várias inquietações foram surgindo ao longo da jornada. Um grande número de adolescentes que iniciam o cumprimento da semiliberdade está marcado pela exclusão e rompimento de laços de toda ordem, inclusive com a escola, e boa parte desse contingente não consegue cumprir essa medida que lhe fora imposta pelo sistema de justiça. Esse fato se desdobra em descumprimentos, transgressões e evasões com retorno à instituição socioeducativa de forma reiterada, implicando no agravamento de seu histórico infracional, e, em muitos momentos, essa situação desemboca na sobreposição de uma medida sobre outra

---

<sup>2</sup> Princípios estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal nº 8.069, e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, Lei Federal nº 12.594.

<sup>3</sup> Realizado na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

<sup>4</sup> Curso de pós-graduação na PUC Minas.

ou até mesmo na aplicação de uma medida socioeducativa mais gravosa que a semiliberdade, como a medida de internação. Nesses casos, percebe-se que, para o adolescente, a medida apresenta um caráter muito mais punitivo do que educativo, e, para a equipe de trabalho, muitas vezes resta uma frustração diante de tantas invenções acerca de estratégias e intervenções pedagógicas que não surtem o efeito esperado para esse jovem. Assim, a insistente pergunta do porquê um determinado grupo de adolescentes evade da instituição de semiliberdade e a ela retorna de forma reiterada, como num movimento de ir e vir, tornou-se o objeto deste estudo.

Dessa forma, a fim de buscar respostas a partir da contribuição da teoria da psicanálise aplicada à educação, esta pesquisa vem investigar a evasão com retorno praticada por adolescentes em conflito com a lei em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, na linha de pesquisa Psicologia, Psicanálise e Educação.

A partir de uma responsabilidade ética frente aos campos da educação e da socioeducação, espera-se que o presente estudo possa contribuir para educadores e profissionais dessas áreas na produção de conhecimento, a partir do que os adolescentes pesquisados nos ensinam neste trabalho e, assim, poder subsidiar suas práticas.

Entre os anos de 2014 e 2020, assumi a direção-geral de uma unidade de semiliberdade. Esse foi um período marcado por muitas construções, interrogações e inquietações acerca da prática socioeducativa. O início dessa gestão se deu no âmbito de uma reorganização do trabalho institucional, uma vez que as principais demandas trazidas pelos adolescentes acautelados, funcionários e demais gestores da política de atendimento socioeducativo se referiam a uma desorganização do trabalho institucional. Nessa ocasião, várias intercorrências aconteciam no dia a dia da instituição. Os adolescentes queixavam-se de que, naquela US, não acontecia nada que os beneficiasse; por outro lado, os funcionários queixavam-se de que ali tinha um grupo de adolescentes que não queria nada. Os parceiros da rede de atendimento que recebia os adolescentes, como escolas, entidades profissionalizantes, equipamentos de saúde, entre outros, por sua vez, alegavam que aqueles meninos não faziam nada que lhes era proposto e, quando interpelados, alegavam que “não dá nada pra mim”. O ambiente trazia uma hostilidade no ar. Os adolescentes transgrediam dentro e fora da instituição, testavam os limites a eles imputados, afrontavam os profissionais e, em contrapartida, notava-se que não

havia uma aposta consistente por parte da equipe e mesmo dos demais atores da rede de atendimento, no trabalho realizado com eles.

Esse quadro trazia como desfecho um grande número de evasões por parte dos adolescentes no cumprimento da semiliberdade, e muitos deles entravam num ciclo de idas e vindas na instituição, com cumprimentos e descumprimentos, fato que agravava sobremaneira o histórico infracional desses jovens e a sua situação perante a justiça. Isso significa que, diante de tantos descumprimentos registrados em sua certidão de antecedentes infracionais, em algumas situações ocorria a aplicação de uma medida socioeducativa mais gravosa que a semiliberdade, em algum momento como forma de sanção e, em outros, por um entendimento por parte do judiciário de que aquele jovem não possuía condições de cumprir a semiliberdade. Nessa esteira, o que se percebe é que, em alguns casos, o caráter punitivo da medida pode se sobrepor ao caráter educativo como forma de resposta ao descumprimento, e essa é uma questão que compõe o rol de inquietações que ensejaram a busca por esta pesquisa.

Após os ajustes necessários e a reorganização do trabalho, a dinâmica institucional foi ganhando novos contornos. As transgressões dos adolescentes diminuíram dentro da instituição, bem como o número de evasões praticadas pelos adolescentes no cumprimento da medida. Entretanto, percebíamos uma nova dinâmica no movimento de um determinado grupo: as atuações passaram a ocorrer fora da instituição, em momentos em que se encontravam com a liberdade, durante a realização de atividades externas.

Nesse novo contexto, o número de evasões diminuiu bastante, mas ainda assim ocorria com frequência. Sua maior incidência se dava durante a saída dos jovens para a realização de visitas à família, que ocorria no final de semana, ou seja, eles saíam da instituição no sábado pela manhã, devendo retornar no domingo à noite. Esse cenário nos mostrava que, para determinados jovens, o encontro com a liberdade, com o território, com familiares e demais relacionamentos que estabeleciam produzia a sua evasão do cumprimento da semiliberdade.

Percebia-se que havia quatro grupos na instituição: um grupo que chegava disposto a cumprir a medida; outro que passava a cumprir somente após inúmeras evasões e retornos; outro que cumpria “de boa”<sup>5</sup> e outro que não cumpria de forma nenhuma, evadindo inúmeras vezes, até ser sentenciado com uma medida de internação pelo juiz da vara de execução das medidas

---

<sup>5</sup>Expressão utilizada pelos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa quando estes seguem as normas e regras internas da unidade, mas não se responsabilizam pelo ato infracional que os levou até a medida socioeducativa.

socioeducativas. Também ocorria que, esse último, ao completar a maioridade, entrava no sistema prisional ou até mesmo morria em decorrência de homicídio.

Esse ponto que insistia na instituição causava grande mal-estar na equipe, como algo que sempre escapava, como aquilo que toca em um ponto de Real<sup>6</sup> causando angústia. Nesse sentido, as evasões na instituição praticadas por determinados adolescentes de forma recorrente tomaram a forma de um enigma difícil de decifrar, apesar de todos os esforços dos profissionais na criação de novas estratégias pedagógicas e intervenções na tentativa de produzir algum sentido e assentimento por parte desses jovens ao cumprimento da semiliberdade. Diante da situação, nova interrogação se fazia presente em meus questionamentos: as ações de reorganização do trabalho como demanda inicial dos profissionais e dos próprios adolescentes que se queixavam de uma desordem foram exitosas para a qualificação do atendimento, porém, ainda assim, um seleto grupo de jovens continuava a evadir e retornar à medida imposta de forma reiterada, e o fenômeno persistia. Sendo assim, do que se trata? O que é possível fazer quando as intervenções pedagógicas se esgotam? Para responder a essa pergunta, a pesquisa conta com a contribuição da psicanálise para uma leitura fina do fenômeno na instituição, na subjetividade dos adolescentes pesquisados e nos embaraços que essa fase da vida pode provocar nesses sujeitos. Assim, movida pelo desejo de encontrar respostas, buscamos, nessa teoria, possíveis ações, como a pesquisa/intervenção, a fim de “destrinchar o sintoma” das evasões reiteradas praticada por um determinado grupo de adolescentes e, por meio dessa metodologia de pesquisa, desenvolver ações que pudessem “incidir sobre formas sintomáticas” que se manifestam nos jovens e nas equipes de trabalho socioeducativo (SANTIAGO; ASSIS, 2018).

Um outro aspecto importante de se considerar, relativo ao objeto desta pesquisa, diz respeito ao impacto de evasões reiteradas no trabalho da equipe. Em que pese ao trabalho da equipe, evasões constantes e reiteradas provocam um interminável retrabalho, com repetições que se dão desde o preenchimento de formulários até o esgarçamento das relações interpessoais construídas nas articulações com os serviços (escola, curso, trabalho, etc.), muitas vezes fragilizando a rede de atendimento.

---

<sup>6</sup> Conceito empregado por Jacques Lacan, autor da teoria psicanalítica, extraído simultaneamente do vocabulário da filosofia e do conceito freudiano de realidade psíquica, para designar uma realidade fenomênica que é imanente à representação e impossível de simbolizar. Foi definido pelo autor como algo que escapa ao simbólico, não podendo ser nem falado nem escrito e que está relacionado com o impossível, como algo que nunca deixa se escrever em si. O autor ainda uniu o conceito de Real a outros dois, também criados por ele, como o simbólico e o imaginário, formando com eles uma estrutura psíquica.

No que tange ao trabalho do pedagogo, o impacto da evasão se dá ainda de forma mais contundente, por causar problemas nas articulações realizadas com a rede de educação escolar e educação profissional objetivando a obtenção de vagas e encaminhamento dos adolescentes. Por vezes, as relações estabelecidas com esses parceiros acabam por se desgastar, tendo em vista que, todo um trabalho realizado com esses atores, em prol de uma sensibilização para o recebimento e acompanhamento desse adolescente, muitas vezes fica fragilizado quando a evasão ocorre de forma sistemática.

É desejável que o diálogo de sensibilização com esses atores aconteça numa perspectiva em que prevaleça o caso e que se aborde a importância da inserção desses jovens nessa rede para a reconstrução de laços sociais. Portanto, não se deve fazer com que essas conversas se direcionem para a perspectiva da obrigatoriedade da inclusão por ser um direito (embora de fato seja) ou porque existe uma determinação judicial para a realização da matrícula escolar. O que objetivamente se pretende é resguardar a exposição do adolescente e construir, junto às escolas e entidades de formação profissional, uma forma de acompanhamento, na qual prevaleça o um a um, isto é, a singularidade do adolescente encaminhado.

Portanto, questões como quem é esse sujeito por trás do ato infracional; sua história; suas demandas; as necessidades que o caso impõe; e as intervenções mais adequadas a serem pensadas conjuntamente com a unidade socioeducativa tecem a tônica da discussão com esses parceiros. Contudo, muitas vezes, depois de todas essas articulações e reuniões realizadas em favor do acompanhamento mais adequado para esse determinado adolescente, tudo cai por terra, devendo ser retomado em favor de outro quando aquele evadiu, sendo que esse outro jovem, na maioria das vezes, tem um perfil semelhante e também poderá incorrer na evasão. Dessa forma, evasões sistemáticas e reiteradas acabam por comprometer, em muitos casos, a implicação desses atores em favor de um acompanhamento qualificado, colocando todos esses jovens na mesma posição: a de que “não querem nada”.

Essa dinâmica de trabalho interfere sobremaneira na motivação e desejo dos profissionais, pois, apesar de todos os esforços realizados, não conseguem vislumbrar avanços no caso. Além disso, acontece um acúmulo de atribuições geradas pela renovação constante do grupo de adolescentes na instituição socioeducativa, fazendo com que a equipe precise reorganizar o que acabou de ser organizado.

Enquanto pedagoga e, posteriormente, enquanto diretora-geral da instituição, foi possível perceber que, quando um adolescente evade e retorna várias vezes para a US, as dificuldades geradas no ambiente, no trato com os pares e com a equipe de trabalho acarretam

consequências negativas sobre o investimento dos profissionais nesse programa, que é de total importância para os jovens em conflito com a lei, fato que é apontado pelos próprios adolescentes. Além disso, como já mencionado, como cabe ao poder judiciário determinar o retorno do adolescente para o cumprimento da medida imposta, a reincidência impõe a aplicação de uma medida sobre a outra, podendo correr o risco do caráter punitivo se sobrepor ao objetivo educativo da medida.

Por fim, a experiência vivenciada na gestão, bem como aquelas diversas vividas no acompanhamento desses adolescentes enquanto pedagoga na instituição socioeducativa, e, ainda, o percurso acadêmico trilhado, mostram que a evasão está colocada na semiliberdade devido ao encontro com a liberdade, já que as atividades de escolarização, profissionalização, esporte, cultura e lazer acontecem nos espaços da cidade, ou seja, fora da instituição, e é justamente nesses momentos que o adolescente tem a oportunidade de escolher se vai cumprir a medida ou evadir.

O primeiro capítulo trata da distinção conceitual entre medidas socioeducativas e socioeducação. Apresentamos as medidas socioeducativas; o que elas representam; como estão dispostas no ECA; o que preconiza a lei do SINASE; a origem do conceito de socioeducação e a concepção teórica que o ampara, discutindo as modalidades de educação existentes e os espaços educativos relativos a cada uma delas.

No segundo capítulo apresentamos uma revisão de literatura acerca dos temas socioeducação, adolescência e evasão, apontando trabalhos e pesquisas encontradas na área. Abordamos o conceito de adolescência, a partir da contribuição da psicanálise, articulando as questões que atravessam essa fase da vida com a medida socioeducativa de semiliberdade. Apresentamos também o conceito de evasão, apontando a distinção do termo no campo da educação escolar e no sistema socioeducativo e, ainda, o conceito de fuga enquanto ato na psicanálise, a fim de que este possa contribuir para a leitura da evasão na semiliberdade.

No terceiro capítulo abordamos a metodologia utilizada, a escolha dos sujeitos e os procedimentos metodológicos, demonstrando as etapas e como se deu o contexto da pesquisa realizada no período da pandemia do coronavírus.

No quarto capítulo apresentamos as entrevistas semiestruturadas e qualitativas realizadas com dois jovens acautelados em unidades de semiliberdade distintas. Para a análise dos dados colhidos na entrevista, servimo-nos de uma discussão na qual a teoria dialoga com a prática, a fim de extrairmos do dizer de cada jovem o que há de subjetivo e singular acerca da evasão.

Por fim, concluímos, com os resultados da pesquisa, o que aprendemos com os jovens e com as questões suscitadas nos estudos, as quais podem ser aprofundadas em pesquisas posteriores.

## **CAPÍTULO 1 – SOCIOEDUCAÇÃO: PRÁTICA E TEORIA**

### **1.1 Medidas socioeducativas e socioeducação**

As medidas socioeducativas estão dispostas no ECA, Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, artigo 112 (BRASIL, 1990), e no SINASE, Lei Federal nº 12.594, de 2012 (BRASIL, 2012). São elas: advertência; reparação de dano; prestação de serviço à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional. São aplicadas pelo poder judiciário como sanção e responsabilização pelo cometimento de atos infracionais por adolescentes na faixa etária dos 12 aos 18 anos. As medidas socioeducativas possuem caráter pedagógico e, ao serem aplicadas, levam em conta a capacidade de cumprimento, as circunstâncias e a gravidade da infração cometida.

A medida socioeducativa de semiliberdade é uma medida gravosa na qual ocorre a restrição de liberdade, ou seja, após passar por audiência judicial em que houve a determinação desse regime, o adolescente que cometeu o ato infracional é encaminhado à instituição, onde permanece acautelado sob o acompanhamento de uma equipe multidisciplinar, com direito à realização de atividades externas de forma regular, como escolarização, profissionalização, esporte, cultura, lazer, saúde, exercício da cidadania e visitas familiares aos finais de semana, devendo, para tanto, sempre que possível, utilizar os recursos existentes na comunidade, conforme preconiza o ECA (BRASIL, 1990). As instituições possuem formato de casa e são localizadas em bairros residenciais, com espaço para a instalação da área administrativa e espaço para a área de convívio dos adolescentes, de acordo com o projeto arquitetônico pré-estabelecido no SINASE (2012).

Trata-se de uma política de estado na qual, em Minas Gerais, a execução se dá em regime de cogestão, realizada pelo estado junto às OSCs (organizações da sociedade civil). Atualmente, no município de Belo Horizonte, existem sete unidades de semiliberdade, sendo seis delas para o sexo masculino e uma para o sexo feminino.

A equipe socioeducativa multidisciplinar se constitui da seguinte forma: corpo diretivo, formado por um diretor-geral e um diretor de segurança; socioeducadores (profissionais que atuam na área de segurança); corpo técnico, formado por pedagogo, psicólogo, assistente social, advogado e terapeuta ocupacional; e profissionais da área administrativa, como auxiliar educacional, auxiliar administrativo e oficial de serviços gerais. Partindo do princípio

de que todos os profissionais que integram a equipe fazem parte de uma comunidade socioeducativa, todos se constituem, sobretudo, como educadores.

Cada profissional que compõe o corpo técnico multidisciplinar realiza atendimentos técnicos de forma individual e em grupo, tanto ao adolescente quanto aos seus familiares, de acordo com sua área de atuação. Ressalta-se que o acompanhamento do adolescente no cumprimento da medida socioeducativa imposta acontece em corresponsabilidade com a família e em conformidade com os eixos estabelecidos no SINASE, os quais compõem o Plano Individual de Atendimento do Adolescente, quais sejam: responsabilização pelo ato infracional cometido; inclusão na educação escolar e em atividades de esporte, cultura, lazer; abordagem familiar e comunitária; profissionalização; saúde; e assistência religiosa (SINASE, 2012). Nesse sentido, a equipe realiza uma construção constante com o adolescente e seus familiares acerca dos avanços e dificuldades enfrentadas em cada eixo mencionado, objetivando intervenções que auxiliem o processo socioeducativo do adolescente.

Aos profissionais que integram a equipe de socioeducadores, cabe zelar pela segurança institucional, como a segurança dos adolescentes, dos demais colaboradores que compõem o quadro de funcionários e dos visitantes.

O termo socioeducação se constitui como um conceito instaurado com o advento do ECA, importante marco legal e regulatório dos direitos humanos das crianças e dos adolescentes, instituído pela Lei nº 8.069, em julho de 1990. De acordo com Bisinoto *et. al.* (2015), o termo socioeducação, no substantivo, não aparece no texto da lei, surgindo somente em sua forma adjetiva, em expressões como programa socioeducativo; política de atendimento socioeducativo; medida socioeducativa; práticas de socioeducação; entre outras.

A fim de compreender a origem do conceito de socioeducação e a concepção que o ampara, Raniere (2014), em sua pesquisa de doutorado, valeu-se de relatos que buscou junto aos atores envolvidos na história da socioeducação brasileira, na qual constatou que foi o pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa<sup>7</sup> que criou o termo socioeducação, à época da redação do ECA. Segundo Raniere, o conceito criado pelo pedagogo foi inspirado na obra *Poema*

---

<sup>7</sup> Pedagogo, já falecido, foi um dos redatores do ECA e autor de inúmeros livros e textos acerca da promoção, atendimento e defesa dos direitos das crianças e adolescentes. Obteve larga experiência profissional em distintos órgãos governamentais e não governamentais na área da infância e juventude. Foi diretor da Escola Febem Barão de Camargos em Ouro Preto (MG) e presidente da Febem em Minas Gerais durante o governo de Tancredo Neves, no período de 1983 a 1984.

*pedagógico*, de Anton Makarenko<sup>8</sup>, objetivando ressaltar um caráter pedagógico para as medidas aplicadas a adolescentes sentenciados por cometimento de ato infracional.

Preocupado em romper com a lógica punitiva e de criminalização da pobreza presentes nas legislações nacionais relativas à infância e adolescência, a saber, o Código de Mello Matos, de 1927, e o Código de Menores, de 1979, Antônio Carlos Gomes da Costa apresentou, na redação do ECA, o conceito de socioeducação, estabelecendo a fusão das medidas que já eram aplicadas nas legislações citadas, com a terminologia socioeducativa, transformando-as em *medidas socioeducativas*.

Raniere (2014) apresenta um comparativo entre as medidas estabelecidas nesses três marcos regulatórios. Segundo o autor, o Código de Mello Matos faz uma distinção entre Proteção, para os abandonados, e Reforma, para os delinquentes. Já no Código de Menores, as “medidas” se enquadram em Proteção, ou seja, ambos os grupos se enquadram nessa categoria. No ECA, essas categorias encontram-se novamente separadas, de modo que aquilo que o Código de Mello Matos chamava de *reforma* passa a ser chamado de *medidas socioeducativas*. Nas páginas que indicam tratamento às infrações cometidas pelos adolescentes, a *medida* que permanece desde o Código de Mello Matos até os dias atuais é a internação, aperfeiçoada pelo SINASE a partir de 2006. Dessa forma, como já mencionado na introdução deste trabalho, as Medidas Socioeducativas elencadas no ECA, Lei nº 8.069 de 1990, em seu Artigo nº 112, são: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviço à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; internação em estabelecimento educacional; qualquer uma das previstas no Art. 101, I a VI (BRASIL, 1990).

Não faremos aqui uma explanação histórica aprofundada das legislações nacionais e internacionais relativas à infância e à adolescência, uma vez que não é o objetivo deste estudo. Entretanto, cabe destacar que o ECA trouxe mudanças significativas e paradigmáticas para o trabalho de intervenção com crianças e adolescentes no Brasil, sendo o seu principal mote

---

<sup>8</sup> Pedagogo ucraniano que realizava trabalho com jovens abandonados, especialmente os que viviam nas ruas e estavam envolvidos na criminalidade. Anton Semionovitch Makarenko (1888-1939) figurou em primeiro plano entre os grandes educadores soviéticos que lutaram ativamente para que os ideais e princípios democráticos fossem reconhecidos na teoria e na prática pedagógica. Seu nome circula entre os clássicos da pedagogia mundial e suas obras, publicadas em milhões de exemplares no mundo inteiro, possuem imensa popularidade (FILONOV, 2010, p. 11). O trabalho de Makarenko possui forte inspiração marxista e sua obra mais importante, *Poema pedagógico*, é um relato de experiência acerca da educação social com adolescentes em situação de rua e/ou autor de ato infracional, em uma colônia na extinta União Soviética, na década de 1920. Obra dividida em três volumes.

ressaltar o caráter pedagógico das medidas, a compreensão das crianças e adolescentes enquanto sujeito de direitos e pessoa em condição peculiar de desenvolvimento.

Remontando o conceito de socioeducação estabelecido por Gomes da Costa, tem-se que o Estatuto, composto por 267 artigos, está dividido em dois livros. O primeiro trata dos direitos fundamentais da pessoa em desenvolvimento e o segundo destaca as normas gerais que regem a política de enfrentamento às situações de violação ou ameaça aos direitos da criança e do adolescente. É nessa segunda parte que está descrita a política de atendimento, as medidas de proteção e as medidas socioeducativas, bem como o acesso à justiça, os crimes e as infrações administrativas. De acordo com Ranieri (2014), é também nessa conjuntura que surge a primeira menção ao termo socioeducativo, visto que este não é encontrado em nenhum dos tratados internacionais que fundamentam o ECA nem nos códigos baseados na Doutrina da Situação Irregular (Código de Mello Matos e Código de Menores).

Nesse sentido, o novo que o Estatuto inaugura é o conceito socioeducativo e toda a abordagem de intervenções que lhes são indissociáveis voltadas para o atendimento de crianças e adolescentes, infratores ou não, tendo em vista que os códigos da Doutrina da Situação Irregular também os encaminhavam para o cumprimento de *medidas*. Mas, apesar de a nova terminologia apresentada imprimir uma importante mudança de paradigma relativo à atenção e à intervenção voltadas para os adolescentes em conflito com a lei, a lacuna teórica atinente às concepções de socioeducação reflete-se no significado, na função e na finalidade das medidas aplicadas.

Faz-se também importante destacar que, apesar de a socioeducação ter emergido no seio das medidas socioeducativas, suas ações não se restringem apenas aos adolescentes em conflito com a lei, mas também a outros contextos e/ou instituições voltadas para o atendimento de crianças e adolescentes que tiveram seus direitos violados em situações de risco e em vulnerabilidade social.

Salienta-se ainda que foi somente na Resolução nº 106 do Conanda (Conselho Nacional da Criança e do Adolescente), datada de 2006, e, posteriormente, com a lei do SINASE, de 2012, mais de quinze anos depois da promulgação do ECA, que se verificam os primeiros esforços para identificar as bases e os princípios teóricos pelos quais se pautam as medidas socioeducativas. Entretanto, como destaca Bisinoto *et al.* (2015), ainda assim a lei do SINASE apresenta um direcionamento voltado para a organização estrutural e para o funcionamento das instituições de atendimento socioeducativo, portanto, não se trata de um referencial teórico.

Raniere (2014) questiona em sua pesquisa se o termo socioeducação seria apenas um eufemismo, um engodo criado para aperfeiçoar, reordenar e fortalecer a lógica de um dispositivo inaugurado no passado pelo Código de Mello Matos. Esse dispositivo é denominado, pelo autor, *utopia correcional*, cuja ótica se pauta em *reformatar e corrigir* os adolescentes sentenciados por cometimento de ato infracional, em consonância com os valores sociais e morais vigentes na nossa sociedade (RANIERE, 2014, p. 50).

Nesse trabalho, o autor acredita que a boa nova trazida pelo ECA, sem dúvida, foi o conceito de socioeducação. Contudo, acreditamos que o que se torna urgente e extremamente necessário é a busca por fundamentos epistemológicos que possam subsidiar uma prática socioeducativa eminentemente pedagógica, e não sancionatória, punitiva e de contenção. Porém, não estamos falando aqui de uma pedagogia qualquer, mas de uma pedagogia socioeducativa, com embasamento teórico crítico e político a partir do qual o singular tenha lugar em meio ao coletivo; que as subjetividades sejam respeitadas e que o conflito possa surgir para ser tratado, e não contido.

## 1.2 Concepções teóricas da socioeducação

Qualquer forma de educação é, por natureza, eminentemente social, uma vez que ela é o meio fundamental para que hábitos, comportamentos, tradições, valores e costumes de uma sociedade sejam transferidos de geração em geração, de acordo com a evolução da coletividade como um todo. Quando se pensa em educação, pensamos em cultura, artes, conhecimentos e costumes; pensamos naqueles que serão educados, no agente que educa e no tempo e espaço em que o processo educativo acontece. Dessa forma, os processos educacionais acontecem em várias instâncias, com campos de atuação e contextos diferentes em nossa cultura, uma vez que eles se dão na família, na sociedade e em todas as instituições que buscam contribuir para o desenvolvimento humano. Nessa perspectiva, a educação é um processo de desenvolvimento humano que visa à construção de um sujeito, e, por esse motivo, não há como falar de educação separando-a de um contexto histórico e político.

Para se discutir educação, torna-se necessário distinguir e demarcar as diferenças existentes entre as modalidades educativas, sendo que o primeiro desafio que se apresenta nesta discussão é a própria definição do conceito, em virtude das inúmeras concepções, abordagens, tendências e correntes teóricas do campo, enraizadas em culturas e filosofias de contextos

sociais diversos. No entanto, não é objetivo deste trabalho apresentar uma ampla e detalhada discussão acerca do tema, porém, destacaremos alguns aspectos importantes acerca dos princípios teóricos da educação social e da educação não formal, por trazerem contribuições importantes para a socioeducação.

Os autores estudiosos do tema delimitam três campos nos quais a educação é vivenciada pelos sujeitos, são eles: educação formal, não formal, informal, educação escolar e educação social. Destacaremos o conceito de educação não formal e educação social por acreditarmos que estes trazem contribuições importantes para discutirmos a concepção de socioeducação.

Gohn (1999), uma das pioneiras a estudar o assunto, ao delimitar a concepção de educação não formal, afirma que esta designa um processo educativo de formação para a cidadania, capacitação para o trabalho, organização comunitária e aprendizagem de conteúdos escolares em ambientes diferenciados. Por isso, ela é, muitas vezes, associada à educação social, à educação popular e à educação comunitária. A autora define ainda que essa modalidade de educação é construída por escolhas e que há intencionalidades no seu desenvolvimento. Aponta que o aprendizado não é espontâneo, mas adquirido, e pode ser desenvolvido. Nesse tipo de educação, não há a figura de um professor, mas há, sim, a figura de um educador, “é o outro, aquele com quem interagimos ou nos integramos” (GOHN, 2010, p. 17).

Os espaços educativos dessa modalidade localizam-se fora da escola, em espaços que, geralmente, acompanham indivíduos ou grupos em suas trajetórias de vida. É uma modalidade de educação que visa capacitar o sujeito para o mundo, formar cidadãos e abrir novas possibilidades de se relacionarem com o meio em que vivem. Tem como meta a transmissão de informação, a formação política e sociocultural. “Ela prepara formando e produzindo saberes nos cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, ao individualismo” (GOHN, 2010, p. 19). Nesse sentido, a educação não formal apresenta uma intencionalidade que visa o desenvolvimento humano, social, cultural e político dos sujeitos envolvidos.

A educação social, por sua vez, é o campo que engloba todas as modalidades de educação, tendo em vista suas diversas práticas educativas, como educação cidadã, educação nas prisões, educação para o trabalho, educação na cidade, educação política, entre outras. A princípio, o conceito de educação social parece um pleonasma em função do segundo termo, já que toda forma de educação é um processo social. De acordo com Zanella (2011), esse conceito não é de simples elucidação, devido aos referenciais teóricos e metodológicos

destacarem mais explicitamente do que se trata a educação escolar, deixando certa nebulosidade em torno dos conceitos teóricos relativos à educação social.

Ribeiro (2016) aponta que o conceito de educação social está indissociavelmente vinculado ao de exclusão. Afirma que ela emerge do debate acerca de inquietações referentes ao tipo de educação que poderia ser ofertada a tantas crianças e jovens excluídos da (e na) escola, do (e no) trabalho, da terra (e na) terra, da (e nas) instituições sociais.

Em Zanella (2011) tem-se que a educação social está fundamentada nos ideais marxistas e tem como finalidade a superação das desigualdades sociais, por meio de uma pedagogia centrada no desenvolvimento da autonomia, emancipação e empoderamento das classes socialmente excluídas e marginalizadas, como a população de rua, crianças e adolescentes em situação de drogadicção, apenados, comunidades indígenas e quilombolas, entre outros.

Por carregar uma intencionalidade de ruptura com a lógica punitiva e criminalizante, a socioeducação se pauta na efetivação e afirmação dos direitos humanos, no compromisso com a emancipação e autonomia de cada sujeito em sua relação com a sociedade. Além disso, se orienta por valores de justiça, igualdade, fraternidade, emancipação social, entre outros, tendo como objetivo principal o desenvolvimento de competências variadas, com o objetivo de possibilitar ao sujeito o rompimento e a superação das condições de violência, pobreza e marginalidade que caracterizam sua exclusão social. Desta feita, o conceito de socioeducação encontra-se ancorado nos princípios teóricos da educação social e educação não formal, já que esta traz em seu bojo conceitos vinculados ao de exclusão social, possui uma intencionalidade, acontece fora do ambiente escolar e engloba os demais processos vinculados a esses referenciais.

Costa define que a natureza da ação socioeducativa é a preparação do jovem para o convívio social. Dessa forma, todas as ações envolvidas nesse processo, dirigidas ao socioeducando, objetivam “desenvolver seu potencial para ser e conviver, isto é, prepará-los para relacionar-se consigo mesmo e com os outros, sem quebrar as normas de convívio social tipificadas na Lei Penal como crime ou contravenção” (COSTA, 2006a, p. 449).

Afirma ainda que a ação socioeducativa se pauta em fundamentos básicos, que devem orientar a prática do socioeducador, os quais define como: a) fundamentos jurídicos; b) fundamentos políticos; c) fundamentos psicológicos; d) fundamentos éticos; e) fundamentos pedagógicos; f) fundamentos filosóficos; g) fundamentos históricos.

Cada fundamento elencado exige uma série de competências e habilidades requeridas ao socioeducador e ao socioeducando, como definem os quatro pilares da educação, descritos no relatório *Educação, um tesouro a descobrir* (DELORS, *et al.*, 1996), quais sejam: competências pessoais e relacionais (aprender a ser e a conviver) e competências cognitivas e produtivas (aprender a conhecer e fazer).

Costa (2006b) afirma que o maior desafio do trabalho socioeducativo é desenvolver no adolescente autor de ato infracional novas competências pessoais e relacionais, tendo em vista que foi justamente o fracasso dessas competências o que mais contribuiu para o cometimento de ato infracional e o ingresso no sistema de administração da justiça juvenil. Esclarece ainda que o cuidadoso trabalho social e educativo humaniza o socioeducador, ao passo que este também aprende cotidianamente a ser e a conviver, fazendo uma escolha como pessoa, profissional e cidadão, na medida que participa da construção de um projeto de humanidade.

Raniere (2014) tece uma crítica em sua pesquisa a respeito dessa questão. O autor interroga se esses referenciais que norteiam a socioeducação, especificamente as competências *aprender a ser e a conviver*, não seria uma forma de paralisar o processo de singularização do sujeito, em detrimento de processos de identidade. Problematisa ainda que “a identidade é aquilo que faz passar a singularidade de diferentes maneiras de existir por um só mesmo quadro de referência identificável, modelos circunscritos, os quais devem ser seguidos e/ou conquistados pelos adolescentes” (RANIERE, 2014, p. 69). Segundo o autor, nesse sentido, não se trata de aprender a ser, e sim de atingir um modelo identitário previamente definido. Argumenta que aquilo que somos está em permanente movimento, e por isso não há como ensinar, dentro de um padrão universal, alguém a ser e a conviver, como sustentam as bases pedagógicas do ECA. Para o autor, esse modelo de educação paralisa o processo de singularidade do sujeito para enquadrá-lo num modelo identitário a serviço de uma sociedade de controle, a qual está acoplada às engrenagens do sistema capitalista.

Diante da crítica do autor, vemos a existência de um paradoxo nos conceitos difundidos pelos referenciais que norteiam o trabalho socioeducativo, uma vez que a Resolução do Conanda, n.º 119, de 2006, que aprova o SINASE, apregoa, em suas Diretrizes Pedagógicas do Atendimento Socioeducativo, item 6.1, subitem 4, o “Respeito à singularidade do adolescente, presença educativa, e exemplaridade como condições necessárias na ação socioeducativa”. Nesse tópico, a normativa preconiza que a ação socioeducativa deve respeitar as fases de desenvolvimento integral do adolescente, levando em consideração suas potencialidades e sua subjetividade, suas capacidades e suas limitações e garantir a particularização no seu

acompanhamento. Para tanto, aponta o PIA (Plano Individual de Atendimento) como o instrumento pedagógico fundamental para garantir a equidade no processo socioeducativo.

O PIA deve ser construído junto ao adolescente e sua família. É um documento composto pelos eixos fundamentais que compõem a medida socioeducativa, como escolarização; profissionalização; esporte, cultura e lazer; saúde; convivência familiar e comunitária; e responsabilização. Tais eixos se apresentam como metas a serem cumpridas pelo adolescente, e é nesse ponto que o SINASE referencia a singularidade, pois a equipe de trabalho socioeducativo deve planejar, junto ao adolescente e sua família, as ações necessárias ao cumprimento das metas. Entretanto, é justamente nesse ponto que o autor tece sua crítica. Para Raniere, modelos educacionais pautados numa ideologia linear, como progredir e cumprir etapas para alcançar as metas, estão a serviço do empreendedorismo, ou seja, na gestão de si mesmo em busca do sucesso. Um modelo de educação que visa, em suas entrelinhas, reabilitar, corrigir e reformar. Essa é a crítica que esse autor faz acerca dos pressupostos dos quais o conceito de socioeducação se sustenta. Para ele, esse conceito, apesar de ser a grande reviravolta do ECA, reproduz a lógica do paradigma da Situação Irregular, presente até a transição da sociedade disciplinar para a sociedade de controle.

No entanto, a experiência da pesquisadora no Programa de Semiliberdade, enquanto pedagoga, mostra que, apesar de ser uma realidade a precariedade de referenciais teóricos que fundamentem a socioeducação, torna-se possível, ainda assim, exercer uma prática educativa de forma dialética, prática esta em que este profissional, enquanto educador, pode e deve, durante o desenvolvimento das atividades, promover espaços de fala entre os adolescentes privilegiando o saber que está neles e interrogá-los a partir de seus discursos, para que algo de novo se produza e, a partir disso, eles possam se implicar com seu processo socioeducativo.

### 1.3 Revisão de literatura: pesquisas encontradas sobre socioeducação, adolescência e evasão

A temática da adolescência vem sendo objeto de estudo e investigação em várias ciências, quais sejam, educação, sociologia, psicologia, psicanálise, direito, serviço social, saúde, entre outras. O campo das medidas socioeducativas encontra lugar no saber que se constrói em

todas essas áreas. Esse projeto, entretanto, estará centrado nas relações entre socioeducação e psicanálise.

A partir do levantamento bibliográfico realizado acerca de trabalhos e estudos que vêm sendo empreendidos no campo, verifica-se que a temática da evasão nas medidas socioeducativas não se apresenta como objeto central de estudo nas pesquisas encontradas. Todavia, em todos esses trabalhos, o tema é abordado de forma periférica, evidenciando rupturas que ocorrem no processo socioeducativo dos adolescentes atendidos.

Uma vez que os estudos encontrados não concentram seus esforços na compreensão da temática desse objeto de estudo de forma aprofundada, nem pela ótica do fenômeno da evasão, nem pela via da singularidade do sujeito adolescente envolvido no processo socioeducativo, acredita-se que a pesquisa proposta possa trazer contribuições relevantes para o campo.

A revisão de literatura deste projeto buscou encontrar trabalhos que abordassem a relação que o adolescente em conflito com a lei estabelece com o cumprimento da medida socioeducativa que lhe fora imposta. Para esse levantamento bibliográfico, foram utilizados portais de pesquisas acadêmicas, como o Banco de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação e Tecnologia (IBICT), e o Portal Capes, com recorte temporal compreendido entre os anos de 2015 e 2020, a partir das seguintes palavras-chave: semiliberdade, medida socioeducativa/evasão, semiliberdade/evasão e psicanálise/semiliberdade.

As áreas de concentração dos trabalhos encontrados foram ciências sociais; direito; psicologia; educação; saúde; serviço social e linguística, produzidos nos Estados de Minas Gerais, São Paulo, Amazonas, Distrito Federal, Ceará, Pernambuco, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro. Esses estudos abordam temas diversos, sendo que alguns deles apresentam relação com as discussões do presente projeto.

Um grupo de pesquisas evidencia a importância de as USs (unidades de semiliberdade) organizarem práticas que promovam o vínculo dos adolescentes com a instituição, o acesso e garantia de direitos, a fim de evitar ou minimizar a evasão e possibilitar o cumprimento da medida socioeducativa, bem como o desenvolvimento humano e integral desses adolescentes. Souza (2017) focou sua pesquisa sobre os agentes socioeducativos (ASE) da US, discutindo, nas relações construídas com os adolescentes, as diversas possibilidades de vínculo educativo, fundamentais para o cumprimento da medida socioeducativa. Marinho (2019) analisa a relação dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com a sociedade de

consumo, discutindo o cotidiano da US. A autora constatou que tais adolescentes são marcados por uma falta de habilidade para mobilizar as instituições de proteção, promoção e garantia de direitos, fator que corrobora para a proliferação da violência e institucionalização dos jovens. Almeida (2017) analisou a condição juvenil de jovens em restrição de liberdade. Os resultados da pesquisa mostraram que a condição juvenil dos participantes e suas múltiplas dimensões se constituíam em um contexto sociocultural de vulnerabilidade, de relações sociais injustas, opressoras e violentas na perspectiva de violação de direitos sociais e processos de desumanização.

Duas pesquisas versam sobre *justiça restaurativa*<sup>9</sup> (FERRÃO, 2015; BESSA, 2016). Os estudos abordam os fatores de risco e de proteção presentes aos adolescentes, bem como discutem a possibilidade de os princípios da justiça restaurativa otimizarem o direito à ressocialização e à integração social do público atendido.

Alguns autores, em suas pesquisas, criticam o sistema punitivo da sociedade democrática. Taborda (2015) discute o funcionamento institucional da semiliberdade, seus limites e possibilidades. Discorre sobre a relação existente entre o funcionamento da medida, a partir de suas estratégias institucionais (estrutura e organização) e intersetoriais (organização e articulação), com outras políticas públicas e os resultados dessas ações na vida dos adolescentes atendidos. Utiliza como parâmetro para essa análise os conflitos de convivência, evasões, desistências de encaminhamentos demandados ou estimulados e a descontinuidade dos projetos de vida traçados durante o cumprimento da medida pelos adolescentes. Almeida (2017), ao analisar as experiências dos jovens na semiliberdade, constatou que um dos seus maiores desafios é a convivência, tanto entre pares quanto com a equipe de segurança socioeducativa. A análise apontou que o maior destaque no relato dos investigados refere-se às marcas de uma relação *hierarquizada e impositiva*, demarcadas por *conflitos geracionais* (ALMEIDA, 2017, p. 89). A pesquisa de Rocha (2016), por sua vez, defendeu a tese de que as instituições voltadas à proteção de adolescentes, como setores especializados da justiça e a escola, mobilizam saberes limitados, obtusos e preconceituosos sobre os processos atuais da adolescência, pois aparentam proteger e formar, mas, ao contrário disso, potencializam as

---

<sup>9</sup>Conjunto ordenado e sistêmico de princípios, métodos, técnicas e atividades próprias, visando a conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores de conflitos e violência, de modo que suas práticas terão como foco as necessidades de todos os envolvidos, direta ou indiretamente, no fato danoso e o empoderamento da comunidade, tendo em vista não somente a reparação do dano, mas a recomposição do tecido social rompido pelo conflito. (BRASIL, Conselho Nacional de Justiça – CNJ. Resolução nº 225/2016). Dispõe sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências.

condutas de risco dos adolescentes criminalizados. Os relatos dos adolescentes revelam suas condutas de risco como esforço para encontrar sentido numa sociedade hostil, como “ponto de fuga para as misérias de um mundo que inclui a pobreza material, e que ultrapassa em medidas cruéis” (ROCHA, 2016, p. 267).

Quando utilizada a palavra-chave evasão, muitas pesquisas se referem ao processo de escolarização de adolescentes em conflito com a lei, que, na maioria dos casos, trazem histórico progresso de evasões nas escolas por onde passaram; relação desses jovens com a escola durante e após o cumprimento da medida socioeducativa; gestão escolar; e políticas públicas (BERTELLA, 2015; CAPRIOLI, 2016; SANCHES, 2016; MULLER, 2017; COUTO, 2017; AYALA, 2018; PACHECO, 2019). Apenas duas dissertações tratam da temática da evasão nas medidas socioeducativas. Feitosa (2019) teve por objetivo compreender o engajamento do adolescente em conflito com a lei em medidas socioeducativas de meio aberto, analisar o descumprimento dessas medidas e intervir para a ressocialização dos adolescentes atendidos. Os resultados evidenciaram um alto índice de descumprimento, o que provoca a reincidência e posterior privação da liberdade dos adolescentes. A pesquisa do autor apresenta alguns pontos de congruência com a medida de semiliberdade no que concerne aos fatores que impactam na evasão dos adolescentes, tais como a escassez de recursos financeiros, a falta de instituições voltadas para o cuidado com os adolescentes, a escassez de cursos profissionalizantes que atendam ao perfil dos adolescentes diante da baixa escolaridade e, por vezes, a guerra de tráfico, restringindo a circulação de adolescentes na cidade.

A pesquisa de Taborda (2015) aborda, em um de seus capítulos, a evasão na semiliberdade como um direito e uma solução, baseando-se nas falas dos servidores que operam a semiliberdade e no manual em que constam as normas e procedimentos de execução para a equipe. Nessa perspectiva, os funcionários alegam que a responsabilidade de cumprir ou não a medida é do adolescente, somente permanecendo quem quer cumprir. A recusa em cumprir a medida é atribuída ao grau de comprometimento com a criminalidade, a guerras, a problemas com drogas e à dificuldade de cumprimento das normas institucionais. A autora argumenta que a evasão aparece como uma solução que o adolescente encontra para fugir das “amarras da proposta prisional”, que o coloca como “perigoso, mas manipulável”, como uma recusa ao título de vulnerável e perigoso que o não cumprimento das regras o atrela. Pondera ainda que a delinquência se torna um estigma que define esses adolescentes de uma forma tão eficaz que não resta outra saída a não ser viver no meio criminal.

Outras pesquisas investigam questões como processos de identificação e laço social; papel da família, da comunidade e das medidas socioeducativas na transformação da violência; adolescência e ato infracional (COLARES, 2014; YOKOMISO, 2013; COSTA, 2015). Colares (2014) objetivou analisar, por meio de entrevistas clínicas de orientação psicanalítica, a identificação e a construção do laço social em adolescentes que concluíram a medida socioeducativa de semiliberdade durante e após seu desligamento e verificou quais aspectos da referida medida favorecem o laço social. A pesquisa revela que os jovens envolvidos com a criminalidade estão em desinserção social e que a medida de semiliberdade favoreceu a inserção de jovens no laço social. Yokomiso (2013) teve como foco investigar os impactos das dimensões familiares, comunitárias e institucionais em que os adolescentes infratores estão inseridos, na promoção e na manutenção da violência. O autor concluiu que intervenções pautadas na construção de vínculos e a promoção de espaços psíquicos criativos compartilhados com o adolescente, a família, a comunidade e profissionais das instituições por onde passam esses adolescentes podem promover contorno identitário, resgatar o sentido do pertencimento, conceder ideais e organizar elementos psíquicos desorganizados.

Costa (2015) buscou em seu trabalho investigar a relação que adolescentes infratores (que cumprem o regime de semiliberdade) e não infratores (estudantes de escolas da rede pública) ocupam diante da lei. Segundo a autora, a fase da adolescência, além de trazer consigo descobertas e conquistas, traz também a contestação ao Outro, sendo isso muito mais intenso em adolescentes infratores do que aos não infratores. Os resultados da pesquisa mostraram que a posição dos participantes diante da família e autoridades sugeriu que, nos adolescentes que não infracionam, a contestação ao Outro não ultrapassa a fronteira da transgressão característica da adolescência, uma vez que, nesse grupo, há um Outro que lhe dá suporte, ao contrário do que ocorre com adolescentes infratores.

Costa (2015) conclui sua pesquisa indicando que a posição do adolescente diante da lei depende da revalidação da operação Nome-do-Pai<sup>10</sup>, a qual tem como condição o encontro com um Outro que se sustenta como lugar de endereçamento, de alteridade e transmissão da lei. Diante do que a autora indica, é possível concluir que a medida socioeducativa pode operar como esse lugar de endereçamento para o adolescente, construindo junto a ele laços que o auxiliem na ruptura com o envolvimento infracional.

---

<sup>10</sup>Operação formulada na teoria psicanalítica que diz respeito à introjeção da lei simbólica.

Vimos que questões como vínculo educativo e familiar, garantia de direitos e o modo de funcionamento das instituições que atendem o público adolescente permeiam todas as pesquisas que compõem essa revisão de literatura. Nesse sentido, podemos aferir que essas são questões de extrema relevância para o campo das medidas socioeducativas e que merecem aprofundamento de estudos, na medida em que apresentam impacto direto na adesão ou recusa de adolescentes em conflito com a lei em relação ao cumprimento da medida imposta, ou até mesmo numa discussão mais ampla, na perpetuação da violência que acomete as juventudes. Nessas pesquisas, o movimento de evasão e retorno dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa sempre surge como um elemento dos resultados discutidos.

Por outro lado, em nosso estudo, apresentamos a hipótese de que o ato de evadir e retornar, para além de uma transgressão, pode ser uma forma de o adolescente poder cumprir a semiliberdade colocando em voga um sintoma que se apresenta em todas as esferas, a saber, no sujeito adolescente, na instituição de semiliberdade e na política socioeducativa.

## CAPÍTULO 2 - ADOLESCÊNCIA, PSICANÁLISE E SEMILIBERDADE

### 2.1 Adolescência e psicanálise

O Estatuto da Criança e do Adolescente define a adolescência como o período entre os 12 e os 18 anos de idade. Mas o que se concebe por adolescência para além de uma determinação etária? Trata-se de um conceito que ganha diferentes contornos de acordo com o campo teórico e cultural no qual estamos vivendo. Para a psicanálise, teoria com a qual pretendemos dialogar para a discussão deste objeto, a adolescência está para além de uma etapa evolutiva dentro de um viés desenvolvimentista. Jacques Alain-Miller, psicanalista francês, considera a adolescência uma construção, construção enquanto uma elaboração de saber.

Miller (2015), no texto “Em direção à adolescência”, coloca que, para a psicanálise, há três questões centrais na adolescência, quais sejam: a saída da infância, momento que vem à tona com a puberdade; a diferenciação sexual, e como essa questão se coloca para o ser falante na infância e na adolescência; e a imiscuição do adulto na criança, ao que ele chama, sem gostar dessa denominação, de *desenvolvimento da personalidade*.

Freud publicou, em 1905, o texto “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade”, tendo um capítulo nomeado “As transformações da puberdade”. O autor não trata especificamente do tema da adolescência, mas discute como o próprio nome indica as transformações que definem a saída da infância. Freud apontou duas questões nesse momento da puberdade: a primeira, no campo da sexualidade, no qual o sujeito nunca está preparado, e a segunda, a separação dos pais, do outro familiar.

Em 1906, a peça *O despertar da primavera*, do dramaturgo alemão Frank Wedekind, mundialmente conhecida e comentada por Freud e Lacan, discute temas importantes na adolescência, como a irrupção sexual, o desejo, o aborto e o suicídio. A peça também traz à tona a tensão entre gerações, demonstrando que de um lado está o saber do adolescente e, de outro, o saber de seus pais e professores, e, por conseguinte, a separação inerente a essa fase da vida.

Alexandre Stevens (2004) entende a adolescência como sintoma da puberdade, uma resposta à irrupção pubertária. Para o autor, o sujeito nesse momento inventa um modo de sobrevivência visando a essa difícil travessia, como algo em que se segura para enfrentar as atribulações dessa fase — o sintoma. Para a psicanálise, o sintoma não é propriamente sintoma de doença,

embora possa ser. Não é um fenômeno universal nem apenas particular, mas, sim, algo singular. Cada um tem uma adolescência como seu sintoma, portanto, podemos compreender, pela perspectiva da psicanálise, que a adolescência é algo singular para cada sujeito. Algo que lhe dá a sustentação para realizar a travessia da infância para a vida adulta, substituindo na atualidade os ritos de passagem de outras culturas.

Vidigal (2012) afirma que as mudanças corporais e sexuais dessa fase da vida afetam os corpos, mas também a forma de pensar diante da vida. O corpo vai ganhando uma agitação com a qual o adolescente não sabe bem o que fazer. Diante dessa realidade, os atos tornam-se uma via privilegiada em relação ao dizer.

Além disso, a autora coloca que o luto pelo corpo infantil e a apropriação do novo corpo, as novas exigências do social e o posicionar-se diante do interesse pelos encontros amorosos exige do adolescente uma separação do lugar em que era colocado pelos pais e a construção de sua própria identidade para inaugurar uma nova posição diante da vida. Para que consiga fazer essa travessia, torna-se primordial que o adolescente questione o lugar que ocupava quando criança no desejo dos pais e os representantes da autoridade, o que naturalmente não acontece sem conflitos.

Miller (2015), no texto mencionado, aponta para o que há de novo nessa travessia e ressalta questões como a procrastinação da adolescência; uma nova relação com o saber, já que este já não é mais propriedade dos adultos e os modelos a seguir encontram-se nos próprios pares; e a socialização dos sintomas em *modismos sintomáticos*. O autor alerta para diversas consequências das mutações da ordem simbólicas, como o declínio do pai e de sua lei, a destruição das tradições e o déficit do respeito.

Somado a isso, temos atualmente um novo discurso ordenador do laço social, o discurso capitalista, como discurso do mestre contemporâneo. Um discurso precário que se ancora na suposta abolição do Outro e sustenta com o objeto uma relação que pretende bastar a si mesmo. Em outros termos, trata-se de um discurso que privilegia a oferta e a proliferação de inúmeros objetos que prometem a satisfação do desejo pela via do consumo. Em contrapartida, segrega aqueles que não têm condição de acessar toda essa oferta, e os adolescentes inseridos nessa lógica, por vezes, se dispõem a tudo, até mesmo ao ato infrator, para se manterem inseridos nessa forma de satisfação. Com o empuxo aos objetos, como tênis, roupas de marca, bebidas e drogas, a prática infracional não pode ser justificada somente pelo suprimento das necessidades básicas. Como indica Lacadée (2007), é importante que busquemos saber o motivo pelo qual, num dado momento, “o adolescente não

pode não fazer de outra forma senão deixar-se capturar por esta atração de um ato a ser efetuado, como se ele fosse mais autêntico do que as palavras” (LACADÉE, 2007, p. 86).

Dessa forma, cada sujeito vai responder de forma singular aos impasses trazidos pela adolescência com diversas modalidades de respostas e de saídas frente a esses embaraços, sendo muitas, sintomáticas. Algumas podem possibilitar o laço social e outras deflagram uma ruptura. A delinquência entra como uma dessas respostas possíveis, que podem ser tentativas desastrosas de se fazer existir na sociedade, ou uma resposta que pode promover uma (des)inserção social<sup>11</sup>, além de fazer vislumbrar um destino mortífero para o sujeito (VIDIGAL, 2012).

A determinação de uma medida socioeducativa é uma intervenção legal que visa transmitir a “desaprovação da conduta infracional” (BRASIL, 2012). No entanto, segundo Vidigal, “essa determinação jurídica não implica necessariamente um assentimento do adolescente a uma efetiva responsabilização pelo ato cometido” (2012, p. 66). Nessa vertente, quando encaminhado para uma US, após comprovado o cometimento de ato infracional pelas autoridades competentes, o trabalho a ser feito com o adolescente requer então auxiliá-lo numa mudança de posição subjetiva frente à vida. Lacan afirma que, “por nossa condição de sujeitos somos todos responsáveis” (1998, p. 873). Daí nasce a concepção de responsabilização subjetiva e, a partir dela, trabalham-se com o adolescente outras formas de satisfação que não a infração à lei ou uma conduta que ponha em risco a sua integridade física ou a de outrem.

A medida socioeducativa de semiliberdade se funda na intercessão entre o estar privado e o estar livre, ou seja, na restrição da liberdade. A práxis mostra que é nesse ponto que reside a mais complexa e desafiante tarefa do trabalho socioeducativo, devido à grande quota de responsabilidade que cabe à instituição e, ao mesmo tempo, aos adolescentes atendidos, como já foi evidenciado na Introdução. O ECA, nos artigos 120 e 124, define que o regime de semiliberdade possibilita a realização de atividades externas independentemente de autorização judicial, sendo obrigatórias ao adolescente as atividades de escolarização e profissionalização, devendo ser utilizados, sempre que possível, os recursos da comunidade (BRASIL, 1990). Nesse aspecto, cabe à instituição a responsabilidade de propor, organizar e

---

<sup>11</sup>Termo cunhado por Lacan (1968/2008) em **O seminário**, livro XVI: de um Outro a outro, no qual aponta um novo momento da sociedade contemporânea face à cultura e à educação mundial devido à queda das cátedras, em que o antigo lugar do mestre passa a ser questionado. Nesse sentido, tem-se a passagem de uma sociedade repressiva para a liberalização dos costumes e das formas de educar, na qual é proibido proibir. Postula que a cultura se tornou comercial, gerando um novo tipo de mercado: o mercado do saber.

desenvolver essas atividades externas junto ao adolescente, e, a ele, cabe a responsabilidade de lidar com suas escolhas no encontro com a liberdade, no que consiste em sair e retornar, fazer bom uso das saídas propostas, cumprir com suas obrigações escolares e profissionalizantes e com os demais eixos da medida imposta. É justo nessa dimensão que se inclui a importância do objeto a ser estudado neste trabalho, uma vez que nem sempre seja possível garantir que a rotina institucional direcionada aos adolescentes atendidos aconteça sem percalços, tampouco que o adolescente responda às proposições da instituição da forma esperada pelos operadores da medida socioeducativa.

Diante do cenário alarmante da letalidade que afeta a juventude, temos a considerar que, tal como morrem, muitos dos jovens que cumprem as medidas socioeducativas também matam, e, por esse motivo, implementar e fortalecer políticas sociais, econômicas e de segurança pública voltadas para a juventude torna-se essencial para combater a mortalidade juvenil. Nesse sentido, verifica-se a necessidade de pesquisas acadêmicas que fomentem tais políticas, apontando possibilidades e saídas que possam contribuir para a eficácia do atendimento desses jovens, contribuindo para a promoção de vínculos no âmbito social, educacional e profissional.

## 2.2 Adolescência e semiliberdade

A medida socioeducativa de semiliberdade, em sua natureza, implica estar livre e estar restrito. Isso significa que, em sua execução, está colocada uma divisão que lhe é própria: “liberdade versus restrição de liberdade e, direito a inserção comunitária versus dever de manter-se em conformidade com o regulamento da instituição” (PEDRON, 2011, p. 97). Nesse sentido, a instituição tem a responsabilidade de propor uma rotina institucional adequada para ofertar novas possibilidades ao adolescente. Ao adolescente, cabe a decisão de cumprir a medida, consentindo com a obrigação imposta pela lei de estudar, realizar cursos profissionalizantes e cumprir a rotina individual e coletiva prevista. É nesse aspecto que reside um dos maiores fatores de embaraço para os adolescentes no cumprimento dessa medida, já que seu percurso na cidade não acontece sem barulhos e sem desvios. Esse parece ser o ponto mais sensível do trabalho e, ao mesmo tempo, de maior potencial responsabilizante para o adolescente.

Por isso, o trabalho de intervenção da equipe faz toda a diferença nos casos. No entanto, as intervenções preestabelecidas nos marcos regulatórios têm como fundamento as diretrizes legais. Por ser embasado em uma ciência de fundo positivista, o sistema de justiça possui princípios e diretrizes dispostos no campo do universal que orientam as intervenções, mas não comportam aspectos subjetivos. Por outro lado, acreditamos que seja possível uma articulação entre o ato/transgressão e a subjetividade do sujeito. Para tanto, torna-se necessário avançar sobre as intervenções de ordem universal colocadas *para todos*, estabelecidas pela lei, e desenvolver com cada adolescente atendido um trabalho que privilegie uma escuta singular, que norteie intervenções próprias a cada caso. Assim, uma escuta particularizada implica em trabalhar com “o real com que cada adolescente se vê confrontado, ali onde apenas ele tem a chance de saber inventar sua própria resposta, a que lhe permitirá tecer o que torna sua história singular” (LACADÉE, 2011, p. 16).

Segundo Stevens, a adolescência implica a construção de um sintoma singular, qual seja “um nome, uma profissão, um ideal, uma mulher ou uma missão no mundo: é fazer um sintoma com um envoltório significante com o qual se pode ter uma satisfação” (STEVENS, 2013, p. 52). Dessa forma, o sujeito adolescente que, na infância, encarnava o sintoma do par parental, agora deverá se implicar na construção de um sintoma próprio que estabilize sua existência. Nessa perspectiva, o sintoma se dá então como uma resposta construída pelo sujeito na tentativa de se unir ao Outro.

Calazans e Matozinho (2020) apontam que, na adolescência, diante da avalanche pulsional da puberdade, o adolescente se encontra diante de duas direções, sendo a construção de um sintoma ou o fracasso deste que aponta para a via dos atos. Os autores ainda esclarecem que a reincidência infracional aponta para uma clínica da repetição, marcada pela pulsão de morte, na qual, com a repetição do ato, o adolescente atualiza um movimento pulsional, que dá tratamento à dimensão traumática de suas vivências, na tentativa de organizá-las. Dessa forma, trata-se do fracasso sintomático que faz emergir o ato como uma resposta do sujeito, o qual, quando em repetição, atesta outro fracasso, o do ato, já que este serve mais para o alívio da angústia do que para elaborá-la.

Vidigal (2012, p. 68) afirma que “nem sempre o sujeito se dá conta do que se repete em sua história, não sabendo também como parar esse circuito. Esclarece ainda que é preciso interrogar sobre a força que desencadeia o ato, subjetivando-o, na medida em que o sujeito pode construir um saber sobre o que o afeta”. De acordo com a autora, esse saber construído possibilitará um “anteparo” para o que o faz atuar. Eis do que se trata a responsabilização

subjetiva: a possibilidade de descobrir uma nova forma de responder frente aos impasses da adolescência.

Tomando as evasões reiteradas do adolescente na medida socioeducativa de semiliberdade como um ato transgressivo, presentificado no descumprimento de uma medida imposta pela justiça, e ainda tomando a repetição como algo que retorna sempre ao mesmo lugar, indagamos, nesta proposta de pesquisa, o que está em jogo nas repetidas evasões do adolescente, que faz com que este retorne inúmeras vezes para o acautelamento na instituição socioeducativa.

### 2.3 Evasão e fuga

A semiliberdade é uma medida socioeducativa que tem como lógica o contato constante do adolescente com a liberdade. Significa que o dentro e o fora da instituição conversam e estão diretamente ligados, ou seja, conectam-se. Há uma intercessão entre o estar privado e o estar livre. A essa intercessão, dá-se o nome de restrição. Mas o que significa para o adolescente estar restrito? É nesse contexto que se encontram imbricados os conceitos de evasão e fuga. Sigamos por partes.

O Dicionário On-line de Português *Dicio* nos dá os seguintes significados para o termo “evasão”: “Ação de abandonar algo; desistência, abandono: evasão escolar. Ação de escapar da prisão ou do local em que se estava preso; fuga [...]” ([dicio.com.br/evasao](http://dicio.com.br/evasao)).

Verifica-se que, entre os significados elencados, estão circunscritos, nos campos da educação escolar, um segundo campo, que tem a ver com a liberdade, e ainda um terceiro, que é o que nos interessa, entretanto, pela via da subjetividade. Para desenvolver a discussão desses conceitos (evasão e fuga), torna-se importante demarcar a diferença entre eles, pois, apesar de haver uma correlação, há, contudo, uma distinção. No campo da psicanálise, referencial teórico no qual este estudo está pautado, não há o conceito de evasão, e sim de fuga, desenvolvido no *Seminário, livro X: a angústia* (LACAN, 2004).

Começemos pelo campo da educação escolar. De acordo com o Censo Escolar<sup>12</sup> do ano de 2019, verifica-se que, de forma semelhante ao que ocorre na medida socioeducativa de

---

<sup>12</sup>Dados do Censo Escolar referente ao ano de 2019, divulgados pelo Ministério da Educação em 2020, revelam que foram registradas aproximadamente 582 mil matrículas a menos em comparação ao ano de 2018, o que

semiliberdade, o fenômeno da evasão é um problema que também se repete, pois um grande número de alunos evade da escola na educação básica de forma recorrente (BRASIL, 2020).

Análoga à Política de Atendimento Socioeducativo de Minas Gerais, no que concerne à semiliberdade, a Política de Educação Escolar faz uma distinção em seus conceitos técnicos, diferenciando evasão e abandono escolar. Entretanto, Silva Filho e Araújo (2017) afirmam que não há uma clareza na definição de tais conceitos formulados pelos órgãos oficiais da educação como o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) (1998) e o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica)(2012), gerando formas diversas de interpretação e impossibilitando uma definição precisa.

O INEP (1998) define que a evasão se dá quando o aluno sai da escola e não retorna mais para o sistema, e o abandono escolar ocorre quando o aluno deixa a escola em um ano, mas retorna no ano seguinte. Já o IDEB (2012) define o abandono como o afastamento do aluno do sistema de ensino e desistência das atividades escolares sem solicitar transferência.

Nesse sentido, Silva Filho e Araújo (2017) revelam que a falta de exatidão na definição desses conceitos pode gerar diferentes interpretações por parte dos pesquisadores. Os autores apresentam em seu trabalho uma pesquisa bibliográfica sobre o tema trazendo estudos que utilizam tanto o conceito de evasão escolar como os que utilizam o conceito de abandono. Afirmam que as pesquisas encontradas apontam a existência de fatores intrínsecos e extrínsecos à escola, que influenciam diretamente nas atitudes dos alunos que se afastam do sistema de ensino, quais sejam: uso de drogas, sucessivas reprovações, prostituição, falta de incentivo da família e da escola, necessidade de trabalhar, excesso de conteúdo escolar, vandalismo, falta de formação de valores e preparo para o mundo do trabalho.

Vasconcelos (2010), em sua pesquisa de doutoramento, aborda fatores como violência, fracasso escolar e segregação. O estudo teve como foco investigar uma experiência de educação de jovens em Belo Horizonte, considerada inovadora para a política educacional à época, a escola de tempo integral. Os jovens investigados foram aqueles que cometiam atos violentos no espaço escolar, aqueles sobre os quais ninguém queria conversar: “os bagunceiros”, “os violentos”, “os desordeiros”. A autora aborda a violência escolar como um novo sintoma do fracasso escolar inferindo que se trata de uma forma de recusa por parte dos jovens em relação à escola. Nesse sentido, o trabalho mostrou que os jovens recusam, por meio de seus atos de violência, o discurso da carência, da vulnerabilidade e do favelado.

---

corresponde a uma redução de 1,2% ponto percentual. No período compreendido entre os anos de 2015 e 2019, verifica-se também uma queda acentuada no total geral de matrículas efetuadas.

Recusam um projeto educativo que reforça as identificações a eles outorgadas pelo ambiente social, que os qualificam como bandidos, favelados e vagabundos. O que desejam é uma escola que cumpra sua função de ensiná-los e que sirva como um ponto de apoio nessa fase da vida que é a adolescência, na qual o real do sexo é um desagregador do sujeito. O estudo demonstra ainda para as políticas públicas que o excesso de saber por parte do corpo docente acerca dos jovens acaba por segregar o sujeito de projetos educativos voltados para ele, uma vez que as certezas cristalizadas impedem os educadores de acolher o que cada aluno apresenta de inédito (VASCONCELOS, 2010, p. 9).

O Censo da Educação Básica de 2019 revela que houve no Brasil uma queda de 3,6% nas matrículas do ensino fundamental, se comparado ao ano de 2015. A queda foi similar nos anos iniciais (3,5%) e nos anos finais (3,7%) do ensino fundamental. Em relação ao ensino médio no Brasil, os dados também mostram uma queda de 7,6% relacionada ao período entre 2015 e 2019 (BRASIL, 2020).

Diante desses dados, poderíamos inferir que a evasão escolar seria também uma forma de recusa, uma forma de resistência ao discurso segregatório da escola?

O Censo da Educação Básica de 2019 demonstra outro dado relevante para a discussão da evasão: a distorção idade-série. No ensino médio, embora tenha ocorrido uma queda de 2 pontos percentuais em 2019, se comparado a 2018, relativo a esse dado, ainda se tem uma taxa de 26,2%, sendo que a maior distorção, considerando a rede pública e a privada, ocorre no 1º ano, com taxas de 32,9% e 7,9%, respectivamente (BRASIL, 2020). O dado não diz essencialmente da evasão escolar, mas demonstra que o aumento da distorção idade-série com maior predominância no 1º ano do ensino médio revela um ingresso tardio nesse ciclo por parte dos jovens. Isso nos faz concluir que, ao terminar o ensino fundamental, esses jovens permanecem fora da escola, desenlaçados por um período. Em seu estudo Vasconcelos (2010) também investigou esse fenômeno em algumas escolas localizadas na comunidade da Pedreira Padre Lopes, em Belo Horizonte. Segundo a autora, a Secretaria Municipal de Educação garantia a oferta de vagas para o ensino médio em uma determinada escola dessa região para os jovens que concluíam o 2º ciclo do ensino fundamental, porém, observou-se que havia grande defasagem no número de matrículas no 3º ciclo. Ou seja, os jovens não se matriculavam de imediato, perfazendo um descompasso entre idade/ano de escolaridade. Percebe-se que, após nove anos da data desse estudo, que ocorreu em 2010, os dados do Censo de 2019 revelam o mesmo fenômeno (BRASIL, 2020).

Outro dado importante que faz conexão com o Censo é o Atlas da Violência, de 2020<sup>13</sup>. O relatório revela uma alta taxa de mortalidade de jovens no Brasil, na faixa etária de 15 a 29 anos, sendo o homicídio a principal causa das mortes. Anuncia que 30.873 jovens foram vítimas de homicídios no ano de 2018, o que significa uma taxa de 60,4 homicídios a cada 100 mil jovens e 53,3 % do total de homicídios do país. De acordo com os dados, desde a década de 1980, o processo de vitimização letal da juventude tem se consolidado como um dos principais entraves para o avanço de patamares mínimos de segurança pública no país. Indicam ainda que os homicídios foram a principal causa de óbitos da juventude masculina, responsável pela parcela de 55,6% das mortes de jovens entre 15 e 19 anos.

O relatório chama atenção para a perversidade do fenômeno da mortalidade violenta, uma vez que mais da metade das vítimas são indivíduos “com plena capacidade produtiva, em período de formação educacional, na perspectiva de iniciar uma trajetória profissional e de construir uma rede familiar própria” (CERQUEIRA, 2020).

Os dados abordados mostram que a crise na educação não se trata de um problema isolado, ele é multifatorial. Questões sociais que demandam políticas públicas precisam ser tratadas de forma intersetorial, na medida em que nenhuma política pública funciona isoladamente. Para se obter efetividade e resolutividade na crise educacional que vem se agravando ano após ano, torna-se necessário uma articulação entre as políticas educacionais, sociais, econômicas, de saúde e de segurança pública. A alta taxa de mortalidade que acomete os jovens entre 15 e 29 anos, denunciada pelos dados, indica que há uma correlação entre o fenômeno da evasão escolar e/ou o ingresso tardio dos jovens no ensino médio. O laço social pode ser promovido por meio da relação com o saber e com a cultura, sendo a escola uma das instituições responsáveis por esse enlaçamento. Mas, uma vez que esses jovens ficam soltos e desinseridos, eles se tornam mais vulneráveis ao envolvimento com a criminalidade.

A recusa dos jovens à escola, não fazendo dela um espaço para a constituição de laços, demonstrado de forma escancarada nos dados, demonstra o que Miller (2008) nomeia como *desinserção social*. Miller utiliza o termo ao falar da psicanálise aplicada no campo social, aquela que se aplica nas instituições. De acordo com o autor, os termos inserção e desinserção social não são análogos aos termos inclusão e exclusão nem são nomes da psicanálise, mas dizem de nossa época. É um nome utilizado pela linguagem administrativa contemporânea

---

<sup>13</sup> Publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica (IPEA).

para expressar desconexão social. Para a psicanálise, a *desinserção* compreende mecanismos que tocam o sujeito e os sintomas contemporâneos. São modos de desconexão com o social, por parte de sujeitos, que, por razões variadas, participam de modo peculiar da dinâmica social, deixando evidente sua não adaptação a essa engrenagem. Os *desinseridos* deflagram, por meio de atitudes e comportamentos, a sua não aderência à lógica civilizatória homogeneizante e a sua recusa em ingressar nos equipamentos vinculados à gestão do social, como a recusa pela escola (MRECH; RAHME, 2011).

Miller (2008) afirma que, na sociedade anterior ao tempo contemporâneo, quando reinava uma ordem social autoritária, hierárquica, regulamentária e disciplinadora, a inserção social se fazia primordialmente pelas identificações simbólicas. Com a mudança na cultura, os significantes mestres ou referenciais simbólicos, como igreja, família, escola, grupos e partidos políticos, ofertavam identificações ao sujeito que poderiam ser recusadas ou não, assim, a inserção social podia se fazer de modo que o sujeito encontrava “guarida para seus modos de gozo e regulava-os a partir desses referenciais” (VASCONCELOS, 2010). De acordo com Miller (2008), nos tempos atuais, com a mudança na cultura, o Outro não existe mais, o significante mestre se tornou o discurso do capital e as identificações se dão menos pelo simbólicas e mais pelo consumo. Estamos vivendo num tempo em que tudo se torna adição no comportamento social. Miller nos chama atenção para o consumo frenético do mais-de-gozar, no qual as tecnologias multiplicam e lançam no mercado, de forma cada vez mais acelerada, um esforço desesperado para compensar um defeito de satisfação, que é estrutural.

De acordo com Santiago (2009a), na *desinserção*, o sujeito não encontra um endereçamento para seu gozo, pois há um disfuncionamento em sua relação com a cultura que o sustenta. Em outras palavras, podemos dizer que há uma falha no laço social estabelecido entre o sujeito e o Outro, uma falha que se apresenta em forma de sintomas variados, como fracasso escolar, atos violentos, recusa à escola, drogadicção, envolvimento infracional, entre outros. A autora destaca, como solução possível a essa problemática que acomete os jovens, o enlaçamento entre o sintoma e o Outro da cultura, a fim de mobilizar “formas cristalizadas de fracasso para se resgatar o laço social” (SANTIAGO, 2009b).

Quando os adolescentes chegam à semiliberdade, a grande maioria se encontra afastada da escola e com grande defasagem entre idade e série. Ao longo do acompanhamento enquanto pedagoga, percebia-se que a época do afastamento escolar coincidia com o envolvimento na criminalidade. Ao analisar os casos atendidos, após o levantamento do histórico pregresso dos

jovens em relação ao processo de escolarização, era possível perceber, em seus discursos, uma recusa direcionada à escola, principalmente em relação ao corpo docente e diretivo. Muitos jovens diziam que não gostavam da escola porque os professores e demais funcionários ficavam os “tirando”, referindo-se a um despotismo. E, quando perguntados se havia alguma coisa de que gostavam na escola, respondiam que do que mais gostavam era jogar futebol e ficar com os colegas, preferencialmente fora de sala de aula.

A escolarização, além de obrigatória, é um eixo importante no cumprimento da medida socioeducativa, que tem como função, entre outras coisas, restabelecer e fortalecer o laço escolar que se encontra rompido ou fragilizado. Ao olhar para essa lacuna educacional na vida dos jovens, o pedagogo deve pensar, junto à equipe socioeducativa, recursos e dispositivos metodológicos que possam implicar o jovem na retomada de seu processo escolar, e isso implica também realizar um acompanhamento muito aproximado do jovem e da escola, envolvendo e sensibilizando o corpo docente, a fim de enxergar o adolescente para além do rótulo de infrator. Implica ainda enxergá-lo como aluno, com todos os seus déficits, mas também com seus alcances. Não resta dúvida de que não há processo educativo sem autoridade e afeto, mas, para que esses elementos se façam presentes na vida escolar do adolescente a partir do momento que ele chega à semiliberdade, é imprescindível que haja uma abertura, tanto da parte do jovem como da parte da escola. Não é uma tarefa fácil, mas é totalmente possível quando esses elementos estão igualmente presentes na instituição socioeducativa. Para tanto, a medida socioeducativa, na figura do pedagogo, assume o lugar da mediação, mobilizando as formas de fracasso cristalizadas para resgatar o laço social anteriormente perdido, como nos lembra Santiago (2009b).

### 2.3.1 Evasão e fuga na semiliberdade

A Política Estadual de Execução da Medida Socioeducativa de Semiliberdade em Minas Gerais, no âmbito do poder executivo e do poder judiciário, considera dois conceitos que caracterizam o abandono do cumprimento da medida socioeducativa pelo adolescente a quem a medida foi imposta por determinação judicial: evasão e fuga (MINAS GERAIS, 2017).

De acordo com os instrumentos metodológicos orientadores da execução da medida socioeducativa de semiliberdade em Minas Gerais, a evasão se configura quando o adolescente, estando fora da instituição, na realização de alguma atividade externa, desvia de

percurso e não retorna para a instituição dentro de um prazo de 24 horas. Esse prazo é contado a partir do momento do desvio do adolescente, caso a atividade seja acompanhada por membro da equipe socioeducativa<sup>14</sup>, ou a partir do horário em que o adolescente deveria retornar para a instituição ao término da atividade, caso ele esteja realizando a atividade desacompanhado (MINAS GERAIS, 2017). A fuga, por sua vez, se configura quando o adolescente sai da instituição sem autorização da equipe socioeducativa.

Em razão da pandemia do novo coronavírus, medidas de caráter emergencial foram instauradas no Sistema Socioeducativo de Minas Gerais com a finalidade de estabelecer procedimentos e regras para fins de prevenção à infecção e à propagação do vírus. Nesse sentido, a Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública, em conjunto com a Secretaria Estadual de Saúde e Órgãos do Sistema de Justiça de Minas Gerais, por meio da Portaria Conjunta nº 001/2020(MINAS GERAIS, 2020a), instituiu o RDAD (Regime Diferenciado de Acompanhamento à Distância) para a medida socioeducativa de semiliberdade, o que implicou em um novo conceito de evasão para os adolescentes autorizados a cumprir a medida nessa modalidade de acompanhamento. O Tribunal de Justiça de Minas Gerais recomendou a inserção de adolescentes nesse modo de cumprimento a partir de dois critérios, sendo eles possuir referência familiar e não estarem ameaçados de morte. Diante da referida Portaria, a SUASE (Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo de Minas Gerais) estabeleceu um protocolo a ser adotado pelas casas de semiliberdade para a realização do devido acompanhamento à distância dos adolescentes autorizados a cumprir nesse regime e definiu como parâmetro um prazo de 72 horas para fins de configuração da evasão (**ANEXO I**).

Sendo assim, o protocolo de acompanhamento dos jovens inseridos em RDAD previu que as equipes socioeducativas mantivessem o contato com os adolescentes e sua referência familiar de forma telemática periodicamente e que os adolescentes que ficassem sem monitoramento (caso a equipe não conseguisse realizar contato com o jovem nem com sua referência familiar), sem uma justificativa plausível no prazo de 72 horas, teriam sua evasão configurada. O regime previu também acompanhamento presencial, caso necessário, como agendamento de atendimentos técnicos na instituição socioeducativa para o adolescente ou seu familiar, de forma individualizada, preservando todas as ações de cuidado de prevenção

---

<sup>14</sup>A equipe socioeducativa que compõe o quadro de funcionários da semiliberdade se constitui pelo corpo diretivo, composto por um diretor de segurança e um diretor-geral; corpo técnico, composto por advogado, psicólogo, assistente social, pedagogo e terapeuta ocupacional; e equipe de segurança, composta por socioeducadores.

da doença estipulados na Nota Técnica nº 66, da Secretaria de Estado de Saúde de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2020b), e também visita familiar em caso de necessidade.

Os adolescentes que não se enquadraram nos critérios estabelecidos para a inserção no RDAD permaneceram cumprindo a medida na instituição socioeducativa com a restrição de circulação na cidade, com fins de prevenção de infecção e contágio, com determinação para receber visita familiar quinzenalmente na instituição de semiliberdade. Para esses adolescentes, as equipes das unidades socioeducativas apresentaram um plano de atividades e acompanhamento pedagógico. De acordo com informações prestadas pelas equipes de trabalho socioeducativo, atualmente, passada a fase de confinamento e vacinação da população, sendo aplicadas aos adolescentes todas as doses estabelecidas pelo Ministério da Saúde, o cumprimento da semiliberdade voltou a acontecer de forma regular, salvo algumas exceções postas pelo RDAD.

A experiência de trabalho como técnica e, posteriormente, como diretora-geral em uma unidade socioeducativa de semiliberdade anterior ao período da pandemia, mostrou que a evasão de adolescentes no cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade acontece de forma recorrente, ocasionando, por vezes, o acúmulo de inúmeras passagens de um adolescente pela mesma medida de semiliberdade, ou seja, pode ocorrer que um adolescente evada e retorne várias vezes da mesma medida de semiliberdade, cabendo ao poder judiciário determinar o seu retorno para o cumprimento da medida imposta ou até mesmo aplicar-lhe outra medida socioeducativa.

Esse enredo impacta de forma bastante prejudicial em dois princípios importantes: o caráter educativo da medida e o investimento da equipe no trabalho pela via do desejo. Com transgressões reiteradas, consideradas um descumprimento da medida imposta pelo sistema de justiça, esses adolescentes, cada vez que são surpreendidos pela polícia, seja em novo ato infracional, seja por mandado de busca e apreensão, e encaminhados à Vara da Infância e Juventude, seguem colecionando uma série de passagens pelo sistema de justiça, culminando num extenso histórico infracional. Muitas vezes, devido a esse histórico, esses adolescentes podem sofrer sanções mais gravosas que a medida de semiliberdade, que podem ser desde uma internação sanção, por período de até noventa dias em US de privação de liberdade, ou até mesmo, caso cometa um novo ato infracional mais gravoso, uma regressão de medida para a internação por prazo indeterminado, podendo permanecer por até três anos nesse regime. Desse modo, a medida socioeducativa que apresenta um caráter educativo passa a ocupar o

lugar punitivo, acarretando uma desfuncionalidade em seu propósito, o que traz danos imensuráveis para esses sujeitos nessa fase da vida que é a adolescência.

Em que pese o trabalho da equipe socioeducativa, as constantes evasões impactam em um interminável retrabalho, com repetições que se dão desde o preenchimento de formulários até o esgarçamento de relações e fragilizações que se dão nas articulações da rede de atendimento ao adolescente.

No que tange ao trabalho do pedagogo, o impacto da evasão se dá de forma mais contundente nas articulações realizadas com a rede de educação para a obtenção de vaga escolar ou articulações para vagas em cursos de formação profissional. Por vezes, as relações estabelecidas com esses parceiros acabam por se desgastarem. Todo um trabalho realizado com esses atores em prol de uma sensibilização para o acompanhamento desse adolescente pode ser fragilizado, tendo em vista que esses diálogos fogem do campo da determinação judicial (para a garantia de direitos fundamentais estabelecidos pela Constituição Federal, BRASIL, 1988) para um campo onde prevalece o caso. Questões como quem é esse sujeito por trás do ato infracional, qual é a sua história, quais são suas demandas, as necessidades que o caso impõe, as intervenções mais adequadas a serem pensadas conjuntamente entre a escola e/ou entidade profissionalizante e a unidade socioeducativa fazem a tônica da discussão, e, muitas vezes, depois de todas as articulações e reuniões realizadas em favor do acompanhamento adequado desse adolescente, tudo cai por terra e deve ser retomado em favor de outro adolescente, que possui um perfil semelhante e também poderá incorrer na evasão.

Essa dinâmica de trabalho interfere sobremaneira na motivação e desejo dos profissionais, pois, apesar de todos os esforços que realizam, não conseguem vislumbrar avanços no caso, sem contar o acúmulo de atribuições que a renovação constante do grupo de adolescentes gera na equipe (reorganizar o que acabou de ser organizado).

Enquanto pedagoga e, posteriormente, enquanto diretora-geral da instituição, foi possível perceber que, quando um adolescente evade e retorna várias vezes à instituição, as dificuldades geradas no ambiente, no trato com os pares e com a equipe de trabalho acarretam consequências negativas sobre o investimento dos profissionais nesse programa socioeducativo, de total importância para os jovens em conflito com a lei, fato que é apontado pelos próprios adolescentes. Além disso, como mencionado, como cabe ao poder judiciário determinar o retorno do adolescente para o cumprimento da medida imposta, a reincidência

impõe a aplicação de uma medida sobre a outra, podendo correr o risco do caráter punitivo se sobrepor ao objetivo educativo da medida.

Diante das questões apresentadas sobre os impactos das evasões reiteradas no trabalho socioeducativo, e por consequência no processo do próprio adolescente, poderíamos inferir que, tal como denunciam os adolescentes no ambiente escolar, existe uma lógica segregativa que emerge quando o adolescente não adere ao cumprimento da medida imposta, fazendo com que, em muitas vezes, se corra o risco de concluir rápido demais que tal adolescente “não tem jeito”, de que a semiliberdade “é para quem quer cumprir” ou, ainda, que esse adolescente que evade reiteradamente não “tem perfil para cumprir a semiliberdade”, discurso comum escutado durante a experiência profissional da pesquisadora no espaço institucional.

### 2.3.2 Evasão e fuga enquanto ato

Para tecer um debate teórico sobre a evasão na semiliberdade a partir das contribuições da psicanálise, utilizaremos a concepção de fuga, pois é a que mais se adequa à reflexão que pretendemos realizar neste estudo, por ter a ver com os comportamentos de risco assumidos por muitos jovens no período da adolescência. Sendo a psicanálise uma teoria que estuda as subjetividades, não se faz possível compreender a evasão dos adolescentes na semiliberdade enquanto fracasso, sensação esta que nos acomete quando ocorre a análise de indicadores estatísticos apontado pelas Políticas Públicas, que dizem respeito ao cumprimento de metas por parte das equipes de trabalho. Se a evasão escolar pode ser entendida como um sintoma, quando um adolescente abandona por diversas vezes a medida socioeducativa que lhe é imposta, trata-se de um sintoma também. Um sintoma que é expresso por meio de um ato. Um ato sintomático que denuncia que algo não vai bem. Portanto, a evasão entendida enquanto fuga no campo subjetivo é o cometimento de um ato.

Em seu *Seminário X*, Lacan (1962–1963, p. 130) situa a fuga ao discorrer sobre as formas de ato. Nesse ensino, articula passagem ao ato, angústia e objeto e classifica o ato em dois tipos: acting-out e passagem ao ato. Ao discorrer sobre a passagem ao ato, o autor localiza a fuga. Ao explicar sobre essa forma de atuação, Lacan infere que a fuga surge quando o sujeito, colocado em uma posição mais ou menos infantil, evade de uma cena quando esta se refere a uma situação de grande embaraço, algo angustiante para ele. Concebendo a angústia como algo que não pode aparecer, o sujeito, de forma inconsciente, se precipita na fuga, evadindo

da cena angustiante e embaraçosa, como numa partida errante. Ele se deixa cair entre o embaraço e a angústia, sai da cena pela fuga e se joga no mundo em busca de algo que não consegue encontrar, algo rejeitado por toda parte, o vazio. Lacan, nesse ensino, faz uma diferenciação entre passagem ao ato e o acting-out, inferindo que, no primeiro, o sujeito se retira da cena do mundo como numa tentativa de se desembaraçar de uma sensação dolorosa, e, no segundo, ele se endereça ao Outro por meio de atuações, como numa mensagem indizível, uma mostração. Nesse sentido, no acting-out tem-se uma cena com um endereçamento ao Outro. O sujeito necessita do Outro como espectador. Já na passagem ao ato não há um espectador; o que se tem é uma fuga, uma desapareição da cena, como se o sujeito estivesse eventualmente apagado. Representa um instante onde nenhuma mediação é possível e visa promover uma separação radical do Outro (LACAN, 1962-1963, p. 136).

Para Gosselin (2008), autora do campo da psicologia que trabalha com tutela judiciária de jovens no Ministério da Justiça da França, o ato de fugir é correr riscos. Se a adolescência é um trabalho psíquico, um trabalho de reorganização, de luto pelos marcos da infância, para essa autora não há adolescência sem correr riscos. Lacadée (2007) também afirma que o luto pelo corpo infantil, a separação da autoridade parental e as mudanças provocadas pela puberdade inauguram um período de transição, que não vai se dar, talvez, sem correr riscos.

De acordo com o autor, muitos adolescentes, em nome de “viver a vida”, são impulsionados a correr riscos frequentemente vitais, sem nenhuma consciência do perigo iminente. Lacadée classifica os comportamentos de risco como novos sintomas, soluções que têm a ver com uma prática da ruptura, um curto-circuito na relação ao Outro que pode se expressar sob a forma de fuga, toxicomania, violência, atos infracionais, tentativa de suicídio, distúrbio alimentar, cutting, entre outros. São comportamentos inerentes ao momento de transição próprio da adolescência, que derivam de um excedente sexual, um excedente de sensações e tensões que impedem uma tradução em significantes, ou seja, faltam palavras para traduzir o que acontece no corpo e no pensamento, e o que não se inscreve em palavras tenta se inscrever via ato (LACADÉE, 2007).

Gosselin (2008) pontua que a assunção de riscos e o perigo que acompanha os adolescentes vai depender de sua capacidade para impor limites a si mesmo. Quanto maior for a precariedade do registro simbólico, maior será a dificuldade de se impor limites. Para essa autora, fugir é um risco assumido por um adolescente, cujos limites internos são frágeis. Isso implica que, não podendo impor limite a si mesmo, ele só poderá contar com os outros, com a lei, com o destino, tornando-se dependente, na medida em que não pode contar consigo

mesmo. Gosselin compara os comportamentos de risco assumidos por esses adolescentes a uma marcha de andar em círculos, inferindo que, em particular, são comportamentos encontrados entre sujeitos que fogem repetidas vezes ou em adolescentes encaminhados ao serviço de acolhimento institucional (abrigos), onde muitas vezes a fuga se faz presente. Aqui podemos incluir os sujeitos deste estudo, adolescentes em situação de acautelamento na qual estão restritos da liberdade.

Como dissemos, a fuga é um ato. Fugir é uma ação que remete a abandonar, escapar, desviar de um perigo, pessoa ou algo ameaçador. Remete a subjetivação. Quando alguém foge, foge de uma situação, circunstância ou lugar, lugar este que representa uma ameaça, um incômodo, um perigo ou um conflito. Conflitos fazem parte da adolescência, é um momento de questionamentos e separações. Questionam o lugar e o papel do outro, os limites, a autoridade, as proibições. Em meio a situações conflitantes ou ameaçadoras, é comum que o jovem reaja, muitas vezes, de forma agressiva ou intempestiva, para assim poder se separar daquilo em que ele acreditava até então, daquilo em que se apoiou para construir uma identidade. Muitas vezes, diante dessa operação conflitante, precipitam-se na fuga por não saberem lidar com a situação, incorrendo aí em comportamentos de risco que podem tomar o estatuto de uma simples transgressão ou até mesmo um acting-out ou a passagem ao ato.

Ainda em Gosselin (2008), temos que a adolescência é a fase de fazer da passagem ao ato, que substitui a palavra ou até mesmo o pensamento, uma simbolização. A autora distingue três tipos de fuga na adolescência que se dão por meio de atos, sendo estas somente um ato, uma passagem ao ato e um acting-out.

Quando a fuga é somente um ato, o sujeito quer dizer que algo não vai bem por meio de uma atuação, como uma mensagem endereçada ao outro. Ocorre quando o adolescente não se sente ouvido em suas reivindicações de autonomia ou por que ele não atende a certas exigências de seus pais. Nesse caso, o ato é a única forma de expressar seu sofrimento. Não significa que ele deseja morar em outro lugar, mas apenas ser ouvido. Podemos inferir que o ato toma aqui o estatuto de uma transgressão.

Quando a fuga é uma passagem ao ato, ela possui um estatuto um pouco mais complexo, se dá no lugar de pensar sobre os conflitos e dificuldades internas. Ela não é pensada, planejada ou preparada. O sujeito está em uma situação difícil, de sofrimento. Ele não pensa em nada, senão que sofre. Nesse caso, um acontecimento que, em um outro momento, poderia ter sido trivial, o leva a partir, sem uma mensagem específica, ou seja, ocorre um vazio. O ato ocorre antes de se pensar sobre ele, como se algo mais forte tomasse o sujeito.

No acting-out, a fuga ocorre de forma impulsiva. O adolescente foge sem saber do que está fugindo. Mostra, por meio do ato de fugir, o que não pode ser dito por falta de acesso à linguagem. Nesse caso, nos parece que lhe falta o espaço para falar e ser ouvido. Lacadée chama a atenção para a importância de se ofertar aos adolescentes “lugares de conversação, onde eles possam agarrar uma nova palavra que lhes permita, enfim, traduzir suas sensações e dizer sobre esta delicada transição” (2007, p. 91).

Gosselin (2008) coloca que a fuga pode representar a ambivalência do adolescente em relação aos pais, dos quais gostaria de se separar, mas deles ainda depende. Nesse caso, a fuga irrompe para questionar o apego, colocando a seguinte pergunta: “se nos separarmos poderemos continuar a nos amar? Poderemos existir para o outro, no outro se estivermos ausentes?” (GOSSELIN, 2008, p. 92). Pode ocorrer também que a fuga represente o questionamento da identidade, da autoestima, do não reconhecimento de seu corpo, que apresenta novos impulsos, o encontro com o real do sexo, a orientação sexual. A fuga pode também decorrer da dificuldade de suportar a frustração, a imposição de limites ou até mesmo como um processo eufórico de onipotência. Há casos ainda em que a fuga tem a dimensão de fugir do mundo interno como sentimentos depressivos, angústias, pensamentos sombrios, de onde vêm as tentativas de suicídio, transtornos psiquiátricos e delírios.

Vemos que, a partir das postulações de Lacan sobre ato no campo da psicanálise, foi possível fazer uma análise e categorização da fuga, como nos mostra Gosselin (2008), podendo ser aplicado como leitura em campos de conhecimentos distintos, como a psicologia e a área jurídica, local de atuação desta autora. Desta feita, servimo-nos das contribuições desses autores, e ainda do campo da educação escolar, para realizarmos a análise da evasão no campo da socioeducação, pois, os campos, ainda que distintos, apresentam uma interface que nos auxilia na reflexão de nosso objeto de pesquisa.

A psicanálise traz considerações importantes para as reflexões em torno da evasão. Se a evasão é um sinal de fracasso do ponto de vista social, a nível subjetivo, ela não é. Quantas e quais questões estão em jogo quando o adolescente evade repetidas vezes da medida imposta? Para responder a essa pergunta, será preciso escutar o que os sujeitos dessa pesquisa têm a dizer. O que fica evidente é que a evasão, em suma, é uma fuga. Lacadée (2007) aponta que, na adolescência, o sujeito vive pressionado pela pulsão, isto é, por algo que se agita no corpo, ao mesmo tempo que o agita e age sobre ele. Isso o mobiliza para a busca de construção de respostas. Para o autor, a fuga e a errância são importantes durante a adolescência, porque repete alguma coisa da ordem do gozo sem sentido. Não encontrando a palavra que lhe

permite se separar do pensamento que captura sua mente, a solução de partir, de andar, se oferece a ele como uma saída, para a busca de respostas sobre sua existência. Daí a importância de oferecer aos jovens um lugar onde possa falar e construir suas próprias respostas.

Para concluir, uma questão se faz presente. Quando o adolescente abandona a medida socioeducativa sem uma conclusão, quando ele parte reiteradas vezes sem a conseguir concluir, estaria ele por meio da fuga e atuações tentando se separar de alguma coisa ou estaria ele tentando construir um laço simbólico, ainda que por meio da transgressão? É o que este estudo também pretende investigar

## CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA E CONTEXTO DA PESQUISA

### 3.1 Procedimentos metodológicos

A metodologia deste estudo está embasada na proposta de pesquisa/intervenção utilizada pelo Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Psicanálise e Educação (NIPSE)<sup>15</sup>, da linha de pesquisa Psicologia, Psicanálise e Educação, na qual este projeto encontra-se inscrito (SANTIAGO, ASSIS, 2018; CARNEIRO, 2017; CARNEIRO, 2018; COLARES, 2014; PEDRON, 2012).

Nesta pesquisa, propõe-se como método a construção de estudos de caso a partir de alguns dispositivos, como a entrevista clínica de orientação psicanalítica (ECOP), realizada com adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade em Belo Horizonte, e a conversação de orientação psicanalítica realizada com as equipes de trabalho das unidades socioeducativas, pelas quais os adolescentes entrevistados encontram-se acautelados. Destaca-se que esses dispositivos fazem parte das etapas metodológicas construídas pelo NIPSE para a realização de pesquisa-intervenção em instituições escolares, as quais encontram-se descritas e apresentadas no livro *O que esse menino tem?* (SANTIAGO; ASSIS, 2018). O livro apresenta estudos de caso fundamentados por uma metodologia de pesquisa de orientação psicanalítica.

Segundo Assis e Santiago, a pesquisa/intervenção em psicanálise aplicada em contexto institucional visa “modificar uma realidade dada em que se identificaram problemas ou sintomas que insistem em se reproduzir, provocando mal-estar” (ASSIS; SANTIAGO, 2016, p. 63). Trata-se de uma metodologia que presume, na ação do pesquisador, a leitura do sintoma e a intervenção sobre ele a partir da oferta da palavra. As autoras ainda esclarecem que, no desenvolvimento de pesquisas/intervenção, a ação da psicanálise se dá tanto no âmbito do coletivo quanto no âmbito do caso a caso. Sobre um coletivo, utiliza-se como dispositivo a conversação de orientação psicanalítica, e, no âmbito do caso a caso, utiliza-se a entrevista clínica de orientação psicanalítica - ECOP.

---

<sup>15</sup> O NIPSE – Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Psicanálise e Educação (FAE/UFMG) é coordenado pela professora doutora Ana Lydia Santiago, da linha de pesquisa Psicologia, Psicanálise e Educação. É vinculado ao LAPED – Laboratório de Psicologia e Educação Helena Antipoff, ao CIEN – Centro Interdisciplinar sobre a Infância da Fundação do Campo Freudiano e ao IPSM-MG – Instituto de Psicanálise e Saúde Mental de Minas Gerais. Em parceria com este último, desenvolve semestralmente Ciclos de Conferências sobre Psicanálise e Educação, cujo intuito é divulgar os resultados das Conversações sobre o sintoma do ato de educar na vida contemporânea.

O estudo de caso de orientação psicanalítica, enquanto método proposto pelo NIPSE aplicado no contexto da (sócio)educação, visa intervir em casos que se apresentam como enigmáticos para a instituição, ou seja, casos de adolescentes que se mostram refratários às intervenções da equipe em algum aspecto e que, por esse motivo, se apresentam como um impasse. Em outros termos, é um método que tem por objetivo privilegiar o real do sintoma para incluir “o irreconciliável do que perturba”, na medida em que este constitui o que há de mais singular de cada sujeito (SANTIAGO; ASSIS, 2018, p. 14).

A conversação de orientação psicanalítica proposta pelo NIPSE, é concebida como uma “prática da palavra para tratar manifestações indesejadas que resultam em insucessos e fracassos” (SANTIAGO; ASSIS, 2018). Para Laurent (2007), uma função das conversações é tentar “destravar as identificações”, o que não implica propor uma *melhor* identificação, apenas se trata de que cada sujeito possa escutar aquilo pelo qual está tomado. Muitas vezes, os sujeitos desta proposta de pesquisa, adolescentes com histórico de inúmeras evasões na semiliberdade e diversas passagens pelo sistema de justiça, frente ao impossível de colocar em palavras algo que não vai bem, produzem respostas sintomáticas, em forma de atuações das mais diversas ordens, como fugas, drogadicção, agressividade, desinteresse, agitação, apatia, recusa e a própria evasão. Dessa forma, ao se apresentarem enquanto sintomas, esses comportamentos veiculam impasses subjetivos que podem prejudicar nos adolescentes a adesão à medida imposta. Amiúde, tais impasses causam angústia nos profissionais em torno de seu saber fazer, na medida em que esses casos se tornam um enigma para a equipe.

Desse modo, a prática da conversação pode fazer vacilar no ambiente institucional as certezas muitas vezes já consolidadas pelas equipes, em virtude das várias tentativas de trabalho frustradas, para incluir o que há de mais singular nesses sujeitos e, com isso, produzir novas invenções e estratégias para o trabalho realizado com ele. Portanto, trata-se de um dispositivo que não visa apenas constatar sintomas, ou de reunir pessoas, profissionais em torno do sofrimento do sujeito adolescente, mas, sim, da saída particular que este inventou para lidar com o sofrimento.

A conversação de orientação psicanalítica proposta pelo NIPSE ocorre em duas etapas: na primeira, a qual se chama conversação diagnóstica, são recolhidos os possíveis problemas e impasses enfrentados pelas equipes de trabalho acerca dos casos indicados, para que se possa traçar um diagnóstico. Posteriormente, após a entrevista com os adolescentes indicados e a construção do caso, realiza-se a conversação devolutiva, para as equipes de trabalho. Em nossa pesquisa utilizamos somente a primeira etapa da conversação, sendo a conversação

diagnóstica realizada com o foco na observação do sintoma nomeado pelas equipes de trabalho. Nessa etapa, a equipe transmitiu à pesquisadora o caso-problema, ou seja, o adolescente que evade e retorna à instituição reiteradas vezes, elencando todos os impasses, avanços, embaraços, projeções e perspectivas do trabalho desenvolvido com o adolescente na instituição. As conversações de devolutiva com as equipes serão realizadas posteriormente, em momento oportuno, tendo em vista que o contexto pandêmico no momento da pesquisa acabou por prejudicar a realização dessa etapa.

A entrevista é o dispositivo utilizado para a escuta do que os adolescentes têm a dizer sobre seu processo socioeducativo, especificamente, as dificuldades enfrentadas no cumprimento da medida imposta, seus embaraços e o que corrobora para o (des)cumprimento e evasões, muitas vezes reiteradas, como num movimento de ir e vir na medida imposta. Interessamo-nos em escutar dos sujeitos pesquisados aquilo que se coloca como um impasse nessa seara, isto é, aquilo que *não vai bem*. Santiago nos diz que a pesquisa/intervenção pode se definir como uma “produção de saber a partir das formas de manifestação do parceiro-sintoma na contemporaneidade, em que se busca contemplar a dimensão da subjetividade para se ir além da mera constatação do problema” (SANTIAGO, 2008, p. 114). Para tanto, como mencionado, utilizamos em nossa pesquisa a metodologia da ECOP para a realização da escuta dos adolescentes participantes. Na entrevista estavam presentes a pesquisadora, com formação em pedagogia, e a orientadora deste trabalho, psicóloga de orientação psicanalítica. Nesse sentido, a partir de uma pergunta central endereçada ao adolescente sobre suas evasões, ou melhor dizendo, sobre o sintoma que ele representa para a unidade socioeducativa, foi possível propiciar um espaço de fala no qual possibilitou o adolescente a falar de si de uma forma inédita, em que o sintoma em torno da evasão se destaca.

A ECOP é um dispositivo metodológico utilizado pelo NIPSE inspirado na prática de “Apresentação de Pacientes”, porém não realizada em instituições especializadas no tratamento de pessoas com sofrimento mental, e sim em instituições escolares e de medidas socioeducativas. Consiste em efetivar conversas com alunos ou adolescentes problema para a localização de um sintoma (SANTIAGO, 2008, p. 95). Ela visa oferecer a palavra para que aquele que fala possa, ele mesmo, ser tocado pelos efeitos do seu dizer. Assim, o entrevistador, ao se colocar no lugar de um não saber, possibilita a fala e interroga o sujeito na busca de que algo novo surja e uma intervenção seja possível. O que se observa é que essas entrevistas contribuem para a produção de um saber sobre o sujeito a partir dele próprio, o que possibilita localizar a sua posição na vida.

Não raro, dificuldades ou problemas não estão somente do lado do adolescente, mas também do lado da equipe, que, após inúmeras tentativas de intervenções e proposições de estratégias sem sucesso, recaem em nomeações, rotulações e estigmatizações ou concluem que o adolescente *não tem jeito*, por sentir que esgotaram suas possibilidades de ação. É nesse ponto que a metodologia proposta pode operar. Por meio da mediação do pesquisador e da oferta da palavra, algo inédito pode emergir dos sujeitos participantes, sejam os adolescentes em questão por meio das entrevistas, sejam os profissionais das unidades, por meio da conversação, tendo em vista que são dispositivos que objetivam uma elaboração.

Nessa esteira, Santiago e Assis (2018, p. 9) afirmam que o “falar à toa revela sentidos novos, em que se inclui o saber do inconsciente”. Mas, para isso, é preciso que o pesquisador se coloque no lugar de um não saber para que a fala em associação livre, por parte dos participantes da pesquisa, possa produzir uma *mutação*. A associação livre é um método utilizado por excelência pela psicanálise<sup>16</sup>. Na associação livre, o sujeito é livre para falar o que vier à cabeça, a fim de que, do material fornecido, pudesse achar o caminho que levava ao antes esquecido ou desviado.

O estudo de caso foi construído a partir das seguintes etapas:

1) O projeto foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais e, então, encaminhado à Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo/Secretaria Estadual de Segurança Pública de Minas Gerais, para solicitação de autorização (**ANEXO II**), objetivando a realização da pesquisa. Esse órgão deverá também indicar em quais unidades socioeducativas de semiliberdade a pesquisa será realizada.

2) Mediante a autorização, foi feito contato com as unidades indicadas para o agendamento de uma conversa com as equipes de trabalho, para o levantamento de informações acerca do problema de pesquisa. A intenção foi recolher, dessas conversas, e análise de documentos; quantos adolescentes acautelados apresentam histórico de evasões; e quais casos eram emblemáticos para a equipe entre esse grupo. Nesse momento inicial do contato, obtivemos a indicação de duas USs que possuíam adolescentes com histórico de evasões, os quais se constituíam como um desafio para as equipes, ou seja, aqueles que apresentam diversas passagens pela semiliberdade, mas que não aderem às intervenções realizadas, repetindo o movimento de evadir e retornar para as unidades.

---

<sup>16</sup>Cf. FREUD (1923 [1922]): “Dois verbetes de enciclopédia, v. XVIII. Disponível em <<http://www.freudonline.com.br/livros/volume-18/vol-xviii-7-dois-verbetes-de-enciclopedia-1923-1922/>>

3)Indicados os adolescentes participantes da pesquisa, foi agendada a conversação diagnóstica com as equipes, a fim de se perceber como os profissionais nomeavam ou viam esses jovens e quais eram as dificuldades encontradas no trabalho realizado com eles.

Importante destacar que, a partir dos resultados obtidos na aplicação desta metodologia, tanto nas conversações realizadas com as equipes de trabalho quanto nas entrevistas realizadas com os adolescentes indicados, os quais estarão explicitados no próximo capítulo, foi possível perceber que o método pode ser uma importante ferramenta para o fazer do pedagogo na instituição socioeducativa. O método pode ser aplicado tanto na realização do atendimento individual com o adolescente, de modo a compreender o que ele diz e sabe sobre si, como ele vê sua própria história, quanto em seu processo de escolarização e sua implicação com a medida socioeducativa e com as instituições por onde passou. Pode também ser uma orientação para a realização dos atendimentos com a família e para conversas realizadas com os profissionais da rede educacional por onde o adolescente passou, de modo a compreender a leitura que esses atores fazem do adolescente.

### 3.2 Contexto da pesquisa

Durante a conversação diagnóstica, as equipes socioeducativas nos indicaram um total de 05 casos, no entanto, selecionamos apenas dois, dos quais tinham mais relação com nosso objeto. Ambos os pesquisados possuem histórico de evasões reiteradas. Contudo, um deles apresenta somente evasões sem novo ato infracional, ou seja, apresenta apenas a transgressão de descumprimento da medida imposta, e o outro, além das evasões, apresenta também infrações com cometimento de novos atos infracionais durante o cumprimento da medida.

Tanto as conversações com as equipes socioeducativas quanto as entrevistas realizadas com os adolescentes ocorreram de forma remota, devido a adoção de medidas preventivas quanto à propagação da infecção pelo novo coronavírus. Evidenciamos que tal circunstância acabou por impactar na realização da pesquisa, tendo em vista a não proximidade da pesquisadora com os jovens, que poderia ocorrer com maior facilidade se o contato fosse de forma presencial, inclusive podendo acontecer mais de um encontro. Diante disso, durante a análise dos dados, percebemos que algumas informações referentes ao processo de escolarização dos adolescentes ficaram insuficientes, prejudicando, em certa medida, os resultados obtidos.

Os jovens entrevistados encontravam-se nas instituições onde estavam acautelados aguardando a autorização judicial para cumprir a semiliberdade na sua residência por meio do RDAD.

Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido foram encaminhados aos participantes da pesquisa via e-mail para as instituições de semiliberdade em que estavam, tanto para o preenchimento dos profissionais que participaram quanto para os adolescentes e seus familiares, pois ambos são menores de idade. No dia da entrevista, a pesquisadora leu o Termo de Assentimento junto aos adolescentes, esclarecendo como a conversa aconteceria, e informou que o adolescente poderia desistir a qualquer momento que quisesse ou recusar responder qualquer pergunta, fato que não traria nenhum prejuízo ao cumprimento da sua medida.

No momento das entrevistas, os jovens encontravam-se no espaço das USs, em local reservado à privacidade para que fosse mantida a confidencialidade dos dados. Essa informação foi certificada pela pesquisadora, que perguntou a cada um dos jovens se estavam sozinhos antes de iniciar a conversa. As entrevistas foram gravadas após a autorização dos participantes para posterior análise dos dados.

Para a análise dos dados, privilegiamos no dizer dos adolescentes os elementos que estão em torno de suas evasões, seus embaraços, o que os levam a evadir, o que desenlaça o cumprimento da medida imposta e o que pode fazer laço social.

## **CAPÍTULO 4 – TRANSGRESSÃO, ATO INFRACIONAL E A ESCOLHA DOS SUJEITOS PARTICIPANTES**

Como já mencionado em capítulo anterior, o Regime Diferenciado de Acompanhamento à Distância é uma medida de caráter sanitário que objetivou esvaziar a instituição e diminuir a circulação dos adolescentes em decorrência dos riscos de contaminação pelo vírus da SARS-CoV-2, o qual causa a doença Covid-19. Os critérios estabelecidos pela Política Estadual de Semiliberdade (**ANEXO III**) para incluir o jovem em tal regime apresentam caráter objetivo, tais como o adolescente não apresentar ameaças a sua integridade física no território onde reside e possuir referência familiar. Compete à equipe da unidade socioeducativa realizar a avaliação do adolescente que contempla os critérios estabelecidos para entrar neste regime, porém, salvo algumas exceções, há casos em que o adolescente chega à instituição de semiliberdade com determinação judicial para cumprir ou não no referido regime. Entretanto, em função da pandemia, antes mesmo da vacinação da população, a prioridade era proteger adolescentes e funcionário contra a infecção pelo vírus. Diante disso, os adolescentes que participaram de nosso estudo estavam cumprindo a semiliberdade na instituição socioeducativa aguardando a autorização judicial para cumprira semiliberdade em suas residências, nessa forma de acompanhamento à distância, uma vez que possuíam os critérios estabelecidos para tal.

Os documentos analisados fornecidos pela US de semiliberdade foram o PIA (Plano Individual de Atendimento) e relatório judicial, no qual consta o acompanhamento do jovem e a repactuação das metas de seu PIA.

### **4.1 Bento — transgressão sem infração: a medida como mediadora do laço social**

Bento tem 17 anos de idade, possui mais de 10 passagens pelo sistema de justiça juvenil de Belo Horizonte, por meio do CIA-BH (Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional), sendo todas elas por ato infracional análogo ao crime de tráfico de drogas. Sua primeira apreensão ocorreu em 2018. Sobre as medidas socioeducativas aplicadas, consta em sua documentação a determinação judicial de advertência e liberdade assistida e, posteriormente, a semiliberdade, porém, a medida de liberdade assistida não foi

cumprida, tendo o jovem evadido após o terceiro atendimento, em detrimento de suas infrações. A medida socioeducativa de semiliberdade foi aplicada no fim do ano de 2019, sendo que, até o momento da pesquisa, Bento havia evadido e retornado ao seu cumprimento por seis vezes. Entretanto, consta considerar que, devido à pandemia, muitas dessas evasões ocorreram no RDAD, regime em que o adolescente cumpre a semiliberdade em seu domicílio, com o acompanhamento da família e da equipe socioeducativa de forma telemática e/ou com atendimentos presenciais na instituição, quando necessário, e também por meio de visitas domiciliares realizadas pela equipe socioeducativa. Nesse regime de acompanhamento, o adolescente deve se comprometer a atender os telefonemas e/ou vídeo chamadas da equipe sempre que solicitado ou retornar as ligações quando não puder atender no momento da chamada, bem como comparecer presencialmente à US quando houver essa demanda, além de prestar contas à equipe socioeducativa sobre seu processo de escolarização, profissionalização e demais encaminhamentos que a equipe providenciar, principalmente os que se referem à saúde.

Quando o adolescente não comparece à instituição quando demandado e não responde ao chamado da equipe sem uma justificativa plausível, tampouco retorna as ligações quando há essa demanda, dentro do prazo estabelecido de 72 horas, é considerado evadido da medida.

Em todas as evasões de Bento na semiliberdade, o jovem foi apreendido por policiais militares por determinação de MBA (Mandado de Busca e Apreensão), expedido pelo sistema judiciário, porém, sem o cometimento de novo ato infracional, fato comprovado em sua CAI (certidão de antecedentes infracionais), documento que consta o registro das passagens e/ou processos jurídicos do adolescente gerados no sistema de justiça em detrimento de infrações. Em todas as suas apreensões, Bento encontrava-se na sua residência, na companhia da família.

#### *Análise do PIA e conversa diagnóstica com a equipe socioeducativa*

Como dito, a primeira admissão de Bento na medida de semiliberdade se deu em dezembro de 2019, tendo evadido em janeiro de 2020. Ao retornar à instituição em março de 2020, após sua primeira evasão, Bento é inserido por determinação judicial no RDAD, devido ao início da pandemia, e, posteriormente, reiteradas evasões com retornos nesse regime ocorreram.

De acordo com os registros encontrados nos documentos, Bento iniciou seu envolvimento infracional no tráfico de drogas ilícitas aos 14 anos de idade, no ano de 2018, motivado pela aquisição de dinheiro para o consumo de bens materiais, os quais sua mãe não possuía condições financeiras para lhe dar.

Sobre a posição de Bento na instituição, os relatos mostram que o jovem se apresenta de forma bastante reservada. Permanece calado a maior parte do tempo e é pouco disponível ao diálogo com a equipe socioeducativa. Nas oficinas pedagógicas realizadas nesse espaço, mostra-se disponível para participar e apresenta habilidades em matemática e trabalhos manuais, porém, quando provocado a falar sobre a temática desenvolvida, manifesta poucas palavras, não se expondo diante do grupo de adolescentes. Essa posição de Bento se repete no discurso da genitora, que fala que desde a infância ele se mostrava muito calado, apresentava dificuldade de se enturmar com outras crianças e brincava sempre sozinho e em silêncio. Por sua vez, encontramos, nos documentos, registros de relatos de Bento sobre si mesmo, dizendo que gostava de jogar futebol na rua com os amigos e que fora uma criança muito agitada, arteira e bagunceira na escola, que gostava de jogar futebol com os demais alunos e possuía dificuldade de permanecer quieto em sala de aula, mas que, apesar disso, recordava que tirava boas notas. Diferentemente de como se apresenta em casa e na US, o adolescente mostra uma posição oposta no espaço escolar, pois, lá, fez vínculos, construiu referências positivas com corpo docente e se enturmava com amigos para jogar futebol.

Bento relata que iniciou sua trajetória escolar aos 07 anos, já no ensino fundamental e, atualmente, encontra-se no EJA, no período noturno, cursando o 8º ano do segundo ciclo, com 17 anos. Até o momento desta pesquisa, encontrava-se na mesma escola devido ao vínculo bastante positivo que possuía lá. Verifica-se a existência de uma distorção entre idade e série, já que, de acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), nº 9.394, de 1996 (BRASIL, 1996), a educação infantil é ofertada a crianças de 03 a 05 anos de idade e, o ensino fundamental, a crianças a partir de 06 anos de idade, sendo possível concluir o 9º ano com 14 anos, idade em que Bento iniciou o envolvimento infracional.

Durante a trajetória profissional da pesquisadora nas medidas socioeducativas de internação e semiliberdade, foi possível perceber que muitos adolescentes, ao iniciar o envolvimento infracional, na maior parte das vezes, fragilizam o laço com o espaço escolar das mais variadas formas, como retenções nos ciclos em que estão matriculados, ausências e até mesmo históricos de abandono e evasão. De forma semelhante, o caso de Bento nos mostra um cenário equivalente, pois não se beneficiou da educação infantil (fase importante para o

desenvolvimento de uma criança) e iniciou tardiamente na escola, aos 07 anos de idade. Quando deveria estar concluindo o ensino fundamental regular com 14 anos, estava ainda no início do segundo ciclo, com pelo menos 02 anos de defasagem, momento em que iniciou envolvimento infracional. Os registros evidenciam que, no período que se deu entre os anos de 2018 e 2020, o jovem apresentou uma participação irregular na escola, não conseguindo se promover nos anos correspondentes aos ciclos do ensino fundamental.

Diante dessa condição, Bento foi inserido no EJA noturno, devido à sua idade ser superior a 15 anos para concluir o ensino fundamental regular. Os documentos mostram a ação da US no fortalecimento dos vínculos com o processo de escolarização do jovem, uma vez que auxiliou e apoiou Bento na retomada dos estudos, principalmente no momento da pandemia, o qual impactou os estudantes de forma geral, devido ao afastamento da convivência com o espaço escolar, com o corpo docente e com os colegas. Nesse sentido, para um adolescente que apresenta uma trajetória de fracasso escolar marcada por retenções, o suporte da instituição para que o jovem não esmoreça na feitura das atividades, na responsabilização para desenvolver e entregar as atividades on-line e todas as demandas da escola, torna-se fundamental. Fica também evidente nos registros o desejo de Bento em concluir o ensino fundamental e, “se conseguir”, concluir também o ensino médio, mas relata que acha “muito difícil”. Ainda assim, vemos que o jovem se esforça a seu modo, pois ele diz que é bom em matemática e deseja fazer cursos voltados à profissionalização, além de demonstrar interesse em se inserir no mercado de trabalho.

Dayrell (2007) faz uma discussão bastante interessante em torno das relações que as juventudes contemporâneas, especialmente as pertencentes às camadas de baixa renda, estabelecem com a escola, o trabalho e a cultura. Ressalta que as mudanças socioculturais e políticas das últimas décadas no contexto das sociedades ocidentais vêm provocando um novo universo simbólico próprio das novas gerações, que é muito diferente das gerações passadas, promovendo com isso uma nova forma de ser jovem e de se socializar, conferindo-lhes uma “nova condição juvenil”. O autor destaca algumas dimensões constitutivas dessa nova condição, como a educação, a cultura, a sociabilidade, o trabalho, o tempo e o espaço.

Dayrell considera que a escola precisa ser repensada para acolher essa nova condição da juventude, suas práticas e símbolos como expressão das mutações ocorridas no processo de socialização que coloca em questão o sistema educativo, suas ofertas e posturas pedagógicas que lhes informam. O autor questiona e interroga em que medida a escola “faz” a juventude, considerando as tensões e ambiguidades vivenciadas pelo jovem ao se constituir como aluno

em um cotidiano escolar que não leva em conta a sua condição juvenil, sua cultura, seus signos, ritos e representações. Traz um aspecto importante da socialização e da cultura que impactam diretamente o campo da educação e incidem na construção de uma nova identidade juvenil, a qual se expressa e se manifesta no campo social, modificando os rumos da escola na contemporaneidade. Dayrell elenca uma série de fatores que permeiam essas transformações na sociedade atual, colocando em questão valores, comportamentos e tradições anteriormente sedimentadas, ocasionando uma fragmentação dos laços sociais, como as novas tecnologias, o mercado de consumo, o marketing e a crise econômica que afeta cada vez mais as classes populares. Diante disso, problematiza que é dever da escola responder aos desafios que as novas juventudes colocam, pois, quando o ser humano passa a se fazer novas interrogações, a pedagogia e a escola igualmente precisam se interrogar de forma diferente para atender a essa demanda.

Entretanto, o autor conclui que nem sempre a escola faz as juventudes. Para aqueles que de alguma forma foram excluídos antes de terminar o ensino básico, a experiência escolar parece que pouco contribuiu e contribui na condição juvenil, a não ser pelas lembranças negativas advindas da exclusão ou pela sensação de incapacidade, atribuindo a si mesmo a “culpa” pelo fracasso escolar, como um sentimento que vai minando a autoestima. Dessa forma, esses jovens vivem suas juventudes marcadas pelo signo de uma inclusão social subalterna, enfrentando dificuldades para se inserirem no mercado de trabalho, sem as certificações exigidas. Fato que nos parece comum ao caso de Bento. O jovem deseja concluir o ensino fundamental e médio, mas deixa explícito que acha difícil, embora se esforce em tentar. Ele consente com as ofertas promovidas pela equipe socioeducativa, apontando sua escola de referência, e sabe das exigências de certificação imposta pelo mercado produtivo.

A profissionalização é um eixo igualmente importante e obrigatório no cumprimento da medida socioeducativa. Nos documentos, consta que Bento demonstra grande interesse em experimentar cursos de formação voltados ao mercado de trabalho e que, durante o cumprimento da semiliberdade, foi experimentando os cursos ofertados pela instituição. Elege como áreas de interesse a construção civil, mecânica e alimentação, e a US foi promovendo estratégias de orientação profissional por meio de atendimentos técnicos e oficinas pedagógicas, a fim de auxiliar o jovem a descobrir, escolher, experienciar e perceber qual é a sua inclinação para o mercado de trabalho. Dessa forma, o jovem foi experimentando as ofertas da instituição, foi inserido em cursos on-line, como Marketing Pessoal e preparação para o mercado de trabalho no Programa Estágio Jovem, e, por demanda própria, solicitou à

equipe providenciar a retirada de documentos pessoais, como o RG e a carteira de trabalho. Sobre este último curso, Bento relata que almeja se destacar com uma participação de qualidade para se inserir no mercado produtivo.

Quanto aos objetivos declarados pelo jovem em seu PIA, ele deseja cumprir integralmente todos os eixos da medida e não se envolver mais em práticas infracionais, ajudar sua mãe financeiramente, concluir o ensino fundamental e médio, realizar cursos de formação profissional e se inserir no mercado de trabalho. Ressaltamos que, se considerarmos a data de elaboração do PIA, que se deu no início da pandemia, em 2020, até o momento da pesquisa, a qual ocorreu no final de 2021, vemos que Bento cumpriu em parte o que declarou, pois que, apesar de suas reiteradas evasões com retornos na medida de semiliberdade, o jovem não mais cometeu novas infrações e, ainda, manteve-se matriculado na escola e experimentou cursos de formação profissional. Porém, Bento cometeu várias transgressões em seu processo socioeducativo, uma vez que descumpriu reiteradas vezes a determinação judicial da medida imposta.

No PIA existe um campo em que a equipe socioeducativa elabora as intervenções que serão realizadas com o adolescente em cada eixo da medida de semiliberdade. Tais intervenções se darão por meio de ações que deverão ser executadas de forma conjunta entre a equipe, o jovem e a família, sendo estas pactuadas entre todas as partes. Essa etapa do plano de intervenção compreende os resultados esperados pela equipe, as ações estratégicas para a obtenção desses resultados, as ações declaradas pelo adolescente que cabem a ele cumprir e, por fim, os prazos em que as ações estratégicas serão realizadas, bem como a definição dos profissionais responsáveis pela execução. Em nossa pesquisa, vamos nos ater aos eixos educação/profissionalização e ato/trajetória infracional.

As ações e resultados esperados no eixo educação e profissionalização foram a retomada da matrícula escolar e o acompanhamento do jovem, garantindo seu processo de escolarização; compromisso por parte de Bento em cumprir as demandas desse processo e foco em seu desejo de concluir o ensino fundamental e médio para obter melhores oportunidades de trabalho; preparação do jovem para o mercado de trabalho com atendimentos individuais presenciais, telemáticos e oficinas de orientação profissional; pesquisa sobre entidades parceiras e providência de encaminhamento e matrícula do jovem em cursos de seu interesse. Por sua vez, Bento declara o desejo de se inserir em cursos, realizar visitas em espaços que realizam tais ofertas, construir seu currículo, receber orientações de como ocorre um processo seletivo em empresas e acessar o mundo do trabalho em áreas que oportunizem o trabalho

manual. Após ser inserido em curso de preparação para o mercado de trabalho, ampliou seu interesse para a área administrativa.

Quanto ao eixo ato e trajetória infracional, as ações e resultados esperados compreenderam: realização de atendimentos técnicos com o jovem, a fim de promover sua compreensão acerca das regras e limites impostos pela medida socioeducativa; responsabilização frente a seus atos infracionais e restabelecimento de uma relação saudável com a liberdade; acompanhamento de seus processos judiciais, orientando o jovem sobre eventuais alterações e providências tomadas pela equipe socioeducativa; e fortalecimento de seu senso de responsabilização enquanto cidadão. No que se refere a Bento, ele declara que irá cumprir de forma satisfatória as regras da instituição de semiliberdade, refletir acerca de um projeto de vida fora da ilicitude e capacitar-se profissionalmente, a fim de conseguir um trabalho lícito após ser desligado da medida socioeducativa por cumprimento.

Destaca-se que o pedagogo da instituição de semiliberdade tem um papel bastante significativo e importante no acompanhamento do eixo educação e profissionalização, pois é esse o profissional que deve articular as parcerias com as redes de educação escolar e profissional para a inserção dos jovens, bem como realizar, junto aos demais membros da equipe, as intervenções para a retomada da escolarização, apoiar e auxiliar os adolescentes nas dificuldades que advêm desse processo e, ainda, os apoiar na construção de projetos fora da ilicitude. Nesse caso de nosso estudo, é possível perceber que tais projetos têm por base o eixo educação e profissionalização, uma vez que Bento manifesta seu desejo de avançar nessas áreas para se inserir no mercado produtivo.

Ater-nos-emos aqui na dimensão do trabalho, o qual nos parece ter um lugar importante para Bento, tendo em vista seu PIA.

Dayrell (2007) destaca o trabalho como um meio relevante para que os jovens possam vivenciar essa nova “condição juvenil”, mesmo considerando a realidade brasileira, em que há uma expansão das taxas de desemprego, trabalho precário e baixos salários, o que delimita consideravelmente o universo de experiências e possibilidades. Ainda assim, por meio do trabalho, os jovens conseguem garantir o mínimo de recursos para o lazer, o namoro e o consumo. Ainda que muito dos jovens considerem o tráfico como trabalho, e não deixa de ser, inclusive com regras bastante duras e rígidas, sabemos que o trabalho ilícito não promove laços sociais que auxiliem o jovem na sua implicação com o desejo e a vida. Nesse sentido, o mundo do trabalho ocupa um lugar bastante importante e efetivo de mediação simbólica para experimentação dessa “nova condição juvenil”, a que se refere o autor. Dessa forma, podemos

inferir, então, a partir da contribuição de Dayrell, que as formações ofertadas pela instituição socioeducativa, como a educação, a profissionalização e a inserção de Bento no mercado formal de trabalho, como proposto em seu PIA, pode ser uma via importante para elaboração e fortalecimento de recursos simbólicos que o auxiliem na construção de projetos e de uma identidade própria.

Na conversa diagnóstica realizada com a equipe socioeducativa ocorrida no último trimestre de 2021, foi relatado que Bento possui família presente no acompanhamento e que, de fato, durante todo o seu processo na semiliberdade, o jovem não cometeu novos atos infracionais, sendo apreendido sempre devido ao MBA por descumprimento da medida aplicada. Quanto à posição que Bento ocupa na instituição socioeducativa, foi relatado que é “tranquilo até demais”, que se apresenta sempre “calado, quieto e com pouca conversa”, posição que demanda que a equipe o provoque a dialogar e interagir, contudo, aceita bem a aproximação dos profissionais da instituição. Em relação às atividades pedagógicas, Bento participa de forma “meio preguiçosa, como se ele não tivesse muita energia”, devendo ser estimulado: “É aquele menino sem energia. Quando a polícia o apreende, está sempre em casa, dormindo; a polícia chega e acorda ele”. Em suas primeiras passagens, não demonstra vontade de participar das ofertas da instituição, demonstrando estar ali somente aguardando o tempo da determinação judicial para cumprir a medida no RDAD, ou seja, em seu domicílio.

Quanto ao acompanhamento do jovem nesse regime a distância, foi relatado que, de forma repetida, Bento inicia respondendo aos chamados da equipe, entretanto, após a terceira semana de cumprimento, o jovem se desenlaça e se solta. Passa a não mais atender às ligações da equipe, não responde às mensagens enviadas e a família, igualmente, não atende mais às ligações da US, culminando, assim, na sua evasão. A equipe percebe que vai ocorrendo um desinteresse por parte de Bento no cumprimento da medida imposta e relata que, em suas primeiras passagens pela semiliberdade, o jovem não quis realizar nenhum curso de formação profissional, fato até compreensível por ser o início da pandemia. A equipe nos fala que, em sua última passagem, antes da sexta evasão, Bento demandou participar de um curso de preparação para o trabalho e foi matriculado. Nessa época estava bastante interessado em uma namorada, que o apoiava e o estimulava a construir sua vida longe de infrações como condição para ficar ao lado dela.

A equipe avaliou que a namorada era uma referência positiva para Bento, uma vez que a moça era presente, chegando a comparecer a atendimentos na US. Além disso, estava inserida no mercado de trabalho com carteira assinada e trabalhava há alguns anos numa mesma empresa,

possuía dois filhos e demonstrava amadurecimento, por ter idade mais avançada que Bento. O jovem iniciou o curso de forma on-line, utilizando um tablet fornecido pela entidade formadora, porém, mesmo com todo o suporte da equipe socioeducativa no tocante ao acompanhamento, ofertando inclusive vales transportes para que comparecesse à unidade, a fim de assistir às aulas caso tivesse problemas de conexão com a internet, após duas semanas, Bento desistiu do curso e, logo após, passou a não responder mais à equipe socioeducativa, evadindo pela sexta vez.

Nessa última evasão, Bento permaneceu pouco tempo fora da instituição socioeducativa, retornando por MBA quinze dias depois. Quando retorna, ao ser interpelado pela equipe de trabalho em intervenção, em que foi confrontado com seu histórico de evasões, a fim de mostrar o quanto isso pode prejudicá-lo judicialmente, Bento relata que havia terminado seu relacionamento com a namorada, por isso havia desistido do curso. Esse tipo de intervenção foi realizado algumas vezes com Bento, inclusive com a presença da família. Diante do que Bento relata, a equipe cria a hipótese de que a demanda pelo curso se deu como “uma resposta ao desejo do outro”, e não dele mesmo. Quando interpelado sobre o que faz quando está evadido, Bento diz à equipe que não faz “nada”. Há a hipótese, por parte da profissional que participou da conversa diagnóstica, de que a ociosidade contribui para a evasão. Relata que, ao ser confrontado com essa situação, o jovem justifica dizendo “agora vou pagar, agora eu quero cumprir”. De acordo com a profissional, esse modo de evadir por volta da terceira semana ocorreu em todas as suas passagens pela semiliberdade até a data da pesquisa. Diz ainda que a equipe aposta nas intervenções e estratégias a fim de enlaçar o jovem: “nós ficamos cheios de expectativas, acreditando que dessa vez vai acontecer. Nas duas primeiras semanas, todo mundo aposta que agora está dando certo, e, de repente, ele evade. Sempre acontece da mesma forma, tem até o prazo certo”. É possível perceber certa frustração da equipe na fala da profissional, à medida que há um investimento e um desejo na equipe de fazer com que o trabalho alcance o objetivo de auxiliar o adolescente a cumprir a medida imposta e chegar ao desligamento por cumprimento. Quando a pesquisadora pergunta se o Regime de Acompanhamento à Distância surte algum efeito no cumprimento de Bento, a equipe entende que sim, pois percebem que há avanços por parte de Bento, apesar das suas evasões. A profissional tem como hipótese que, para Bento, o fato de não estar atuando já significa estar cumprindo: “na cabeça dele, bastaria não estar atuando (infracionalmente) para ser considerado cumprimento, e como ele está há muito tempo indo e voltando, tem cerca de dois anos e sem atuar, na minha percepção é o que ele pensa, ao menos é o que aparenta, pelas

atitudes dele”. A pesquisadora pergunta quais estratégias e intervenções a equipe está construindo com Bento nesse último retorno à instituição e foi relatado que precisam ser amadurecidos com ele o eixo profissionalização e o eixo saúde (porque, em detrimento das evasões, o jovem ainda não havia se vacinado contra a Covid-19),retomar com ele o eixo escolarização, rever os encaminhamentos que haviam sido feitos para verificar o que seria possível retomar, conversar com a namorada e a família, a fim de verificar como foi o período da evasão, para traçar novas estratégias de intervenção e entender melhor a dinâmica familiar.

Na data da pesquisa, já havia se passado um ano e sete meses de pandemia, momento em que as instituições foram aprendendo a fazer com a experiência. Nesse sentido, foi perguntado pela pesquisadora se a evasão reiterada do adolescente no RDAD constituía-se como um critério de avaliação para ponderar se o adolescente possuía ou não condições de cumprir a semiliberdade nesse regime. A profissional responde que não e afirma que, quando a equipe entende que o adolescente apresenta dificuldade de cumprir o RDAD, articula novas estratégias para pensar intervenções antes de definir que o jovem não apresenta condição de cumprir a medida em casa. Dessa forma, objetivando a criação de novas intervenções que pudessem surtir resultados mais eficazes no processo socioeducativo do adolescente, a equipe utiliza de alguns dispositivos metodológicos, como estudos de caso com a participação de outros profissionais que atuam na rede de atendimento do adolescente, integrantes do Núcleo Gerencial do Programa e do próprio judiciário; tentam também oferecer algo novo ao adolescente, de modo a enlaçar seu interesse, e apostam no vínculo construído entre o jovem e a instituição socioeducativa. No caso de Bento, a equipe avalia que ele alcançou avanços, apesar das reiteradas evasões: “ele possui um bom vínculo com a Casa de Semiliberdade, conseguiu voltar a estudar, retirou a documentação por demanda dele (documentos pessoais) e não infracionou mais”. Em atendimento, “ele fala que não está envolvido e realmente e não há registros de novos atos infracionais em sua certidão de antecedentes infracionais, desde que foi sentenciado com a medida de semiliberdade”. Vemos que, diante dos relatos da avaliação da equipe, Bento tem conseguido cumprir a semiliberdade a seu modo e, de certa forma, a responsabilização do jovem vem sendo alcançada.

Como mencionado no primeiro capítulo, esse ponto, que muitas vezes insiste na instituição, para o qual a equipe reinventa a todo tempo estratégias de intervenções que possam surtir efeitos para adolescentes que, em certa medida, se mostram refratários, causando frustração na equipe, aparece no caso de Bento. Porém, vemos que a transgressão do descumprimento, em seu caso, não significa que não haja laço com a medida imposta; pelo contrário, mesmo

evadindo, ele consegue fazer um laço simbólico com a instituição, que é uma proposta da medida socioeducativa: mediar o laço social. As ofertas que a equipe investe para ele despertam seu desejo pela profissionalização, escolarização e o mundo do trabalho, mesmo que demonstre dificuldades de sustentar. Contudo, ele se esforça para dar conta, tanto que não mais infracionou.

### *Entrevista*

Bento iniciou o cumprimento da semiliberdade aos 15 anos e atualmente encontra-se com 17. Durante dois anos permaneceu evadindo e retornando à medida socioeducativa sem cometer novo ato infracional. Durante esse período, os retornos de Bento à instituição ocorreram sempre pela expedição de Mandado de Busca e Apreensão pelo sistema de justiça, o que se constitui como transgressão por descumprimento da medida imposta, contudo, sem nova infração. Durante a entrevista, Bento nos mostra as dificuldades enfrentadas, as conquistas alcançadas, o vínculo com a equipe socioeducativa, o reconhecimento do papel da instituição em sua formação educacional e como a transgressão, que se dá numa repetição de evadir e retornar, como se fosse um movimento de ir e vir na medida, possibilitou a ele o amadurecimento e a responsabilização.

Após as apresentações da pesquisadora, iniciamos a conversa informando que ele havia sido indicado pela equipe da unidade socioeducativa para participar deste trabalho por apresentar histórico de evasões reiteradas na semiliberdade, e que o objetivo da pesquisadora era conversar com alguns jovens que já evadiram e retornaram para entender com eles o contexto que desencadeia a evasão. Perguntamos então se ele poderia falar sobre como tinha acontecido com ele.

Diferente de uma posição introvertida, quieto e calado, como o jovem é apresentado nos documentos, Bento se mostrou falante, disponível para conversar e interessado em contar à pesquisadora sobre seu processo na semiliberdade. Sobre suas evasões, o jovem declara: “eu evadi porque não consegui pagar, ter que ficar preso é ‘xaina’, não gosto de voltar pra cá. Ter que ficar dentro da ‘casa’ (instituição de semiliberdade) ouvindo os ‘trem’ é chato, só por telefone mesmo. Aqui não tem liberdade pra você sair na rua não”. Ou seja, para Bento, é angustiante e insuportável estar na US longe de sua casa, da família, da namorada e dos amigos. Quando ele é apreendido e retorna ao cumprimento da semiliberdade, precisa permanecer um período na instituição, até que o judiciário autorize o cumprimento no RDAD, em seu domicílio: “ficar longe da família é ‘xaina’, ficar longe da mulher também é ‘xaina’”.

Quando está em seu território, Bento relata que fica na companhia dos amigos: “ah, eu vou lá pro xxx que tem lá na minha rua, vou lá direto, fico andando né, “Zé”, porque fiquei prezo vários anos da minha infância toda, desde meus 15 anos. Fico mais é andando na rua mesmo, conversando com os meninos, dou um rolê”.

Quando autorizado a cumprir a semiliberdade em seu domicílio pelo RDAD, Bento também claudicou por vezes, sempre que lhe fora demandado comparecer à US por algum motivo, culminando em evasões: “ah, é porque, quando você sai (para cumprir em RDAD), eles pedem pra você vim cá, né ‘Zé’?! Eu não vinha porque tem que pegar ônibus e eu não animava, mas, dessa vez, eu conversei com eles e eles falaram que tem como ir me buscar de carro, aí eu vou pagar.”

Na primeira vez que evadiu Bento não estava pensando em cumprir a medida até o fim: “ah, não sei, acho que é porque eu não tava pensando em pagar. Agora que vou fazer 18 anos em novembro, vou pagar esse trem”. O jovem vai relacionando a imaturidade da adolescência às suas evasões: “antes eu tinha a mente fraca, não queria pagar nada não. Eu pensava que não ia dar nada, agora que estou ‘de maior’, a mente muda”. A chegada da maioridade tem efeito na sua responsabilização, e continua dizendo: “eu começo a pagar e depois eu paro, não sei o que eu arrumo não, mas dessa vez eu não vou fazer igualzinho não”.

Bento relata que passar pela semiliberdade o ajudou a amadurecer e afirma:

“eu era moleque, não tava pensando em pagar a medida, agora eu estou disposto. Da última vez eu ia pagar, só que aí eu terminei o namoro por causa dos amigos e eu me esqueci da medida. Agora que eu voltei pra cá eu vou pagar, já vou fazer 18 anos e já vai fazer três anos que tô nessa medida aí”.

As diversas evasões com retorno serviram para sua responsabilização: “por eu já ter passado por aqui muitas vezes, eu penso: será que é isso mesmo, ter que ficar voltando pra cá?”. Os 18 anos trazem mudanças, e o jovem aponta para as novas escolhas que incluem seu relacionamento amoroso: “vai ser ‘paia’ ficar vindo pra cá, tenho que mudar de vida. Ficar insistindo no mesmo erro é ‘xaina’, quero coisas novas, arrumar emprego”. Para Bento, parece que crescer está fazendo diferença em sua vida: “é, pra ficar com a mulher não tem como ficar desempregado nem ficar foragido, eu tenho que mudar de vida. Com 15 anos eu não pensava em trabalhar nem nada não”. Mais adiante o jovem afirma: “eu não tava ligando pra medida não, agora que eu tô com ela (a namorada) é que eu parei pra pensar. Será que é isso mesmo, ter que ficar vindo aqui toda vez? Eu não tô conseguindo ficar aqui mais não. Vou ter que ficar aqui 21 dias pra poder sair. Já tem nove dias que eu tô aqui e já tô ficando doido”.

Bento relata como foi seu processo de amadurecimento dos 15 aos 17 anos, localiza a adolescência como um período difícil e reconhece que a instituição possui um papel importante enquanto apoio na transição para a vida adulta, bem como na sua formação educacional: “aqui eles dão conselho, eles ajudam pra caralho, dão boa ideia, só que depende da pessoa se vai querer pagar ou não. Agora eu tô disposto a pagar, quando eu era ‘de menor’ não tava ligando pra nada não, agora vou fazer 18”.

A passagem pela medida socioeducativa propiciou a Bento a inserção em diversos cursos, que lhe renderam certificados e certo currículo, com o qual ele conta para conseguir emprego. O jovem afirma que, na instituição, ele faz várias atividades: “faço as atividades da planilha aqui, curso de web, esses trem. Eu tenho um tanto de certificado, curso de padeiro, web, tem mais um tanto que nem lembro, tenho uns quatro ou cinco certificados”.

Todos os cursos foram realizados na semiliberdade; apenas um deles foi feito enquanto Bento estava em sua casa. O jovem está em busca de trabalho e demonstra que as formações profissionais que obteve na semiliberdade foram importantes para esse processo. Sua namorada vai auxiliá-lo nesse propósito: “ela trabalha no supermercado e vai levar meu currículo, vai conversar com eles pra ver se arruma alguma coisa lá pra mim. Meu currículo já está cheio de certificados dos cursos que eu já fiz, ele tá mais ou menos bom”.

Sobre o cumprimento da medida, Bento afirma: “é fácil de pagar, eu não pagava era de molecagem mesmo. Era vacilo meu, mesmo”. Percebe-se que Bento dá um lugar importante para a instituição de semiliberdade no momento de transição da adolescência pra vida adulta: “eu acho que se eu não tivesse passado aqui pela medida, eu estaria até hoje vendendo drogas. Passar por aqui amadureceu a mente, é ruim porque você tem que ficar preso, mas aqui também você para pra pensar”, e conclui: “é também questão de Deus, porque ficar me ajudou a amadurecer”.

Bento vai nos mostrando como seu movimento de ir e voltar na medida, ou seja, como a transgressão foi possibilitando uma reflexão para sua responsabilização, afirmando: “ficar aqui me ajudou um pouco, se eu tivesse pago da primeira vez, minha vida ia ser outra”. Se ele tivesse cumprido a medida integralmente da primeira vez, Bento acredita que não teria conseguido deixar de praticar os atos infracionais: “ah, eu ia voltar pra rua mais rápido se eu tivesse pago, eu não ia me preocupar com isso aqui, mas eu não sei se eu ia tá ‘no corre’ de novo.” Bento ainda completa: “agora eu sou ‘de maior’ e não quero mexer com esse ‘trem’ aqui mais não, se eu tivesse pagado eu ia estar ‘de menor’ ainda e não ia tá ligando pra nada, eu poderia ter rodado em outro BO e até tomar interna”.

Como já comentado anteriormente, o ato infracional que o levou para a semiliberdade foi o tráfico de drogas ilícitas, mas todos os retornos à instituição foram por MBA: “Foi tráfico, o resto foi tudo evasão por que eu não tô vendendo mais não”. Bento informa que, devido à expedição do MBA, a polícia o encontra e que, em todas as apreensões posteriores, na primeira ele foi abordado pelos militares dentro de casa: “quando eu tinha 15, 16, 17, até dessa vez eles (os policiais) me pegaram dentro de casa de novo”. A polícia sempre o apreende em casa: é mandado (MBA), eles vão lá em casa e me busca”.

### *Conclusão*

O caso de Bento aponta para a hipótese da pesquisadora de como o movimento de ir e vir, que acaba por se constituir numa transgressão jurídica, nem sempre se configura como um fracasso no cumprimento da medida. Bento nos mostra que a repetição de evadir e retornar à instituição de semiliberdade possibilitou a ele uma forma de poder cumprir a medida, tendo em vista que, apesar das várias idas e vindas, ele não mais infracionou.

Na transgressão da medida de semiliberdade, mas não em nova infração, o jovem se dá conta de que não quer mais essa situação para sua vida quando se pergunta até quando terá que voltar para a instituição, e se conscientiza de que há três anos está nesse movimento: “(...) fiquei preso vários anos da minha infância inteira, desde meus 15 anos (...)”. Entretanto, apesar de se angustiar por ter que permanecer ou comparecer à instituição por um determinado prazo, devido a não suportar ficar “preso”, longe da família, da namorada e de sua casa, Bento reconhece e dá um lugar importante para a medida em seu processo de crescimento e responsabilização. Bento tem clareza de que a casa de semiliberdade, embora se pareça com uma casa, não é a sua própria casa, e que é angustiante permanecer na instituição. Como exposto anteriormente, “(...) não tô conseguindo ficar aqui mais não, (...) já tem nove dias que eu tô aqui e já tô ficando doido”. No entanto, ele reconhece que a instituição foi apoio e suporte em seu processo, auxiliando com atendimentos e fornecendo formações educacionais que se fizeram como subsídios para ajudá-lo a crescer e buscar novas escolhas como o trabalho profissional.

Gosselin (2008), em suas elaborações sobre a fuga, discute que, no acting-out, o sujeito adolescente foge, sem mesmo saber do que está fugindo. O ato de fugir é uma forma de mostrar o que não pode ser dito, por falta de acesso à linguagem, e pode ocorrer, em muitos momentos, pela dificuldade de lidar com a frustração, pela imposição de limites, ou até

mesmo toma a dimensão de fugir do mundo interno devido a sentimentos angustiantes. Parece-nos que, para Bento, as evasões possibilitam uma forma de simbolizar esses conflitos.

Nesse momento, já mais amadurecido e próximo da maioridade, a presença da namorada também provoca uma reflexão importante: “pra ficar com a mulher não tem como ficar desempregado nem ficar foragido. Eu tenho que mudar de vida”, conclusão importante que mostra que, para ele, para poder ficar com uma mulher, é preciso ser um trabalhador, e não um foragido da justiça. Outro aspecto relevante da pesquisa é a reflexão que Bento faz quando relata que, se tivesse cumprido a medida integralmente na primeira vez, aos 15 anos, talvez continuasse infracionando, demonstrando que a forma como conseguiu cumprir a semiliberdade foi pela via da transgressão, o que lhe possibilitou não reincidir no ato infracional, uma vez que, desde sua primeira admissão na semiliberdade, não cometeu mais novos atos. Percebemos que o fato de a polícia ir buscá-lo dentro de casa por diversas vezes também contribuiu em seu processo de responsabilização, uma vez que não basta somente não infracionar novamente, mas sim responder pelo ato que cometeu por meio do cumprimento da medida socioeducativa imposta pelo sistema de justiça.

Diante do exposto, parece que, para Bento, a medida socioeducativa cumpriu sua função de responsabilizar e formar para a vida, na medida em que ofertou a ele subsídios para que pudesse exercer alguma atividade e realizar seus projetos, possibilidade esta que o crime não daria.

Nesse sentido, a aposta e o investimento da equipe foram fundamentais para esse suporte ao jovem, embora, em alguns momentos, a frustração no trabalho tenha corrido em detrimento das diversas evasões. Bento nos mostra que a medida cumpriu sua função na mediação de laços sociais, uma vez que conseguiu auxiliar o jovem na construção de recursos simbólicos que podem ancorar sua condição de adolescente. Portanto, esse caso nos ensina que nem sempre a transgressão na adolescência significa que algo fracassa, podendo ser um sintoma que traz em seu cerne uma forma de saber fazer com um embaraço.

#### 4.2 Valentim: a transgressão como infração

Valentim é um jovem de 17 anos que apresenta um extenso histórico infracional, abrangendo infrações, cumprimentos e descumprimentos de medidas socioeducativas a ele impostas a partir do ano de 2018. No momento da pesquisa, Valentim estava cumprindo a segunda

medida socioeducativa de semiliberdade por tráfico de drogas ilícitas, aplicada em julho de 2021. A primeira aplicação do regime de semiliberdade se deu no final de 2019, porém, o jovem obteve duas evasões com retornos à instituição até o primeiro semestre de 2020. Consta nos documentos fornecidos pela instituição de semiliberdade que já havia sido aplicado a Valentim, pelo sistema judiciário, em 2019, medidas socioeducativas menos gravosas que a semiliberdade, como advertência e LA (liberdade assistida), sendo que esta última não foi cumprida. Fora aplicada, também no segundo semestre do ano de 2020, a medida de internação por meio da privação de liberdade, que se dá em caráter excepcional, levando-se em conta os atos cometidos com grave ameaça ou violência à pessoa, reiteração de infrações graves ou descumprimento reiterado e injustificável de medidas anteriormente impostas (BRASIL, 1990). Essa medida Valentim cumpriu integralmente por aproximadamente cinco meses, ocorrendo, após esse período, uma progressão para a medida de LA, já no primeiro semestre de 2021. Essa foi a segunda aplicação de LA, porém, o jovem também não cumpriu. As infrações de Valentim referem-se a roubo, posse de drogas ilícitas para consumo pessoal e tráfico ilegal de drogas. Os documentos analisados mostram uma sucessão de infrações registradas a partir do ano de 2018, estendendo-se até o ano de 2021.

De acordo com os registros, o jovem possuía, até a data da pesquisa, 19 processos judiciais em detrimento das infrações citadas e, além das medidas socioeducativas aplicadas, possui também aplicação de medidas protetivas de matrícula/frequência em ensino e tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico em regime hospitalar ou ambulatorial. Devido à pandemia, Valentim foi inserido no RDAD pelas instituições de semiliberdade por onde passou, apresentando algumas evasões com retorno, relatando que possuía dificuldade de cumprir a medida nessa modalidade, como atender às ligações telefônicas da equipe socioeducativa para a realização de seu acompanhamento. Porém, nessa última passagem pela semiliberdade, alega que deseja cumprir, por receio de determinação judicial para nova medida de internação em meio fechado.

Quanto à motivação relativa ao envolvimento infracional, os relatos mostram que Valentim iniciou suas atuações aos 10 anos de idade, para adquirir pertences que a mãe não podia lhe dar, e, por isso, resolveu por si mesmo fazer seus “corre” (sic), momento em que também iniciou o uso de drogas ilícitas. Os registros revelam que Valentim residiu com sua avó até os 7 anos de idade no interior de Minas Gerais e, após o falecimento desta, foi para Belo Horizonte, residir com sua mãe. O jovem relata à equipe que esse foi um período conturbado

de sua vida, pois a avó era sua referência afetiva e que, após essa perda, aos 10 anos já permanecia a maior parte do tempo nas ruas, iniciando o uso de drogas e as infrações.

Os documentos apontam que Valentim iniciou sua trajetória escolar em uma creche na cidade em que residia com a avó, beneficiando-se da educação infantil. Posteriormente, iniciou o ensino fundamental em outra escola nessa mesma cidade, permanecendo ali do 1º ao 4º ano. Relata à equipe que, apesar de ter pouca lembrança dessa fase da vida, foi uma criança tranquila. O 5º ano escolar de Valentim foi iniciado em nova escola, já em Belo Horizonte, período que coincidiu com o início da moradia com a mãe. Nessa escola o jovem permaneceu até o 7º ano, série em que permaneceu até a data desta pesquisa, com 17 anos. Constam nos registros os relatos de Valentim afirmando que a perda da avó “mexeu muito” com ele e que, a partir do 5º ano, quando estava com 10 anos, teve uma mudança considerável de comportamento, impactando conjuntamente o contexto escolar, revelando que se tornou uma criança muito “arteira” e que teve uma relação difícil com a escola. Apesar de seu embaraço, vemos que Valentim ainda conseguiu sustentar sua permanência no espaço escolar do 5º ao 7º ano, mas depois esse laço se rompeu. O jovem relata ainda possuir dificuldade de aprendizagem, sabendo apenas escrever, e que se lembra de que sua mãe brigava com ele para que continuasse os estudos. A inserção na escola veio a ser retomada com o cumprimento da medida socioeducativa, que, inclusive, é uma meta do Plano de Intervenção de seu PIA. Nota-se que, de modo semelhante ao caso anterior, também aqui o envolvimento na criminalidade coincide com o fracasso no processo escolar, juntando-se a isso a perda da referência afetiva que era a avó e a mudança de cidade e de escola, que ocorreu para que pudesse residir com a mãe. Como podemos perceber, a questão do fracasso escolar é multifatorial, e, nesse caso que ora apresentamos, uma sucessão de acontecimentos importantes ocorreu na vida de Valentim no final da sua primeira infância e na entrada na adolescência, atravessando sua subjetividade e corroborando para a fragilização do laço com a escola. A retomada do processo educacional, eixo obrigatório no cumprimento da medida socioeducativa, requer do profissional da pedagogia, primeiramente, a compreensão desses aspectos por meio de investigação da trajetória escolar dos jovens, assim como uma busca ativa de elementos que possam auxiliar a equipe a realizar intervenções e criar estratégias de sensibilização que possam promover a retomada do laço com a escola.

Quando acolhido na semiliberdade, Valentim relatou que já teve experiência profissional em lava-jato, mas nunca havia feito nenhum curso de formação profissional. A equipe inseriu Valentim em alguns cursos, como introdução à informática e BrOffice, na modalidade on-

line, devido à pandemia, e, ainda, um curso de preparação para o mercado de trabalho Jovens Profissionais do Futuro, que se deu na modalidade presencial, o que necessitou algumas intervenções de incentivo para sua permanência. A equipe se empenhou em ofertar ao jovem propostas que pudessem desenvolver nele habilidades e competências para o ingresso no mercado produtivo. Dessa forma, foram desenvolvidas atividades que estimulam a “autoestima e autoconceito”, bem como os “processos cognitivos como memória, atenção, concentração, raciocínio lógico, linguagem, relações sociais e permanência nas atividades”.

Os registros apontam ainda que Valentim possui “humor disfórico”, apresentando certa irritabilidade, ansiedade, tristeza, insônia e, por vezes, reatividade às propostas educativas da instituição, demandando encaminhamento para a rede de saúde mental, a fim de apaziguar esses sintomas com medicação e atendimento psicológico.

Em relação às metas estabelecidas no Plano de Intervenção do PIA de Valentim, as quais contemplam ações e resultados esperados quanto ao cumprimento da medida socioeducativa, como no estudo de caso anterior, nos ateremos aos eixos educação, profissionalização e ato/trajetória infracional.

Nos eixos educação e profissionalização foi pactuado: conhecer a trajetória escolar de Valentim e realizar contato com a coordenação da escola na qual ele foi matriculado pela equipe; acompanhar o jovem na instituição escolar quanto a sua adaptação, rendimento e frequência por meio telemático e on-line; realizar atendimentos presenciais com Valentim e sua família para o acompanhamento da escola; tomar conhecimento da trajetória profissional pregressa de Valentim relativo a formações profissionais e empregabilidade; sensibilizar a família a apoiar Valentim em suas escolhas relativas à sua formação profissional; supervisionar a participação de Valentim nas oficinas de profissionalização ofertadas pela equipe socioeducativa no modo on-line; promover atendimentos para estimular o jovem a participar dessas oficinas.

No eixo ato e trajetória infracional foi pactuado: auxiliar Valentim a se manter distante da prática infracional por meio da retomada aos estudos, realização de cursos de formação profissional e cumprimento da medida socioeducativa; solicitar ao judiciário a certidão de antecedente infracional atualizada para o acompanhamento dos processos jurídicos do jovem; verificar a compreensão pelo adolescente das normas e limites impostos pela semiliberdade, bem como as consequências dos atos infracionais; realizar atendimentos com o jovem e promover sua participação em oficinas pedagógicas e assembleias para esse fim.

Quanto aos objetivos declarados por Valentim na pactuação de seu PIA, o jovem informa que possui o desejo de cumprir a medida socioeducativa até o seu desligamento e que se afastou da escola por vontade própria, mas que deseja retomar seu processo de escolarização e realizar cursos de formação profissional que possam auxiliá-lo a se inserir no mercado de trabalho. A família se mostrou participativa no processo educacional de Valentim (de acordo com sua realidade) e interessada pela qualificação profissional do jovem. Enquanto esteve acautelado na instituição, Valentim participou ativamente das atividades ofertadas pela US.

Na conversa diagnóstica realizada com a equipe de trabalho da US, na qual Valentim encontrava-se acautelado à época da pesquisa, foi mencionado que o jovem possuía um total de três evasões na semiliberdade e que, em uma delas, quando cumpria o RDAD, foi apreendido em novo ato infracional e sentenciado com medida de internação. Após o cumprimento da internação, quando havia sido progredido para a medida de liberdade assistida no início da pandemia, cometeu novo ato infracional e foi sentenciado com nova semiliberdade, momento em que iniciou na instituição de cumprimento atual.

A equipe relata que Valentim é um jovem agitado, poliqueixoso e questionador. Apresenta dificuldades de ganhar negativas e, quando isso acontece, muitas vezes traz suas questões de saúde para não participar das atividades propostas ou conseguir realizar saídas da instituição, por apresentar dificuldades com a restrição de liberdade. Entretanto, quando a equipe intervém nesse sentido, o jovem consegue responder de forma positiva. A equipe avalia que, devido à ansiedade que o acomete, Valentim somatiza no corpo a angústia de ficar restrito. O jovem foi encaminhado para acompanhamento na rede de saúde mental em virtude dos sintomas apresentados e também para o cumprimento da determinação judicial das medidas protetivas, como informado na análise dos documentos acima.

A equipe relata que Valentim possui uma defasagem escolar bastante significativa e que, por vezes, a resistência em participar dos espaços de oficina pedagógica ofertados na instituição provém também dessa dificuldade. Foi ainda informado que Valentim demonstra desejo de retomar a escolarização em virtude de sua demanda de inserção no mercado de trabalho, porém, uma vez inserido na escola, diz que vai à escola, mas que não consegue estudar. A equipe vem apostando em um processo formativo para Valentim, por meio de atendimentos, oficinas pedagógicas e encaminhamentos para cursos de formação profissional que tenham como propósito desenvolver e estimular habilidades e competências para sua inclusão no mercado de trabalho, a fim de possibilitar um “novo significado ao fazer laborativo” e, assim, proporcionar escolhas diferentes das atuações na ilicitude.

De acordo com os relatos dos profissionais, Valentim tem demonstrado mais reflexão sobre o afastamento das atuações infracionais, devido à proximidade de sua maioridade, e, diante disso, tem se colocado mais aberto às ofertas da US. Demonstra grande interesse por atividades esportivas, mais especificamente o futebol, demandando participar de um teste avaliativo em clube voltado para esse esporte, sendo este articulado pela equipe, contudo, até o momento desta pesquisa, ainda não havia obtido retorno. Assim, diante das repostas que o jovem vinha apresentando na instituição, apesar de ter evadido do RDAD anteriormente e afirmar dificuldade de atender os chamados da equipe nesse regime de acompanhamento a distância, a equipe avaliou que o jovem se encontrava mais implicado com a medida imposta na atual passagem e, por isso, ser positivo à inserção de Valentim novamente nesse regime, para que ele se posicionasse em relação a seu discurso de desejo de mudança. Dessa forma, na data da pesquisa, Valentim estava aguardando a decisão judicial quanto a sua inserção nessa modalidade de acompanhamento a distância.

#### *Entrevista*

Como já mencionado, Valentim iniciou sua trajetória infracional aos 10 anos de idade e, durante esse percurso, foi sentenciado com várias medidas socioeducativas, tendo iniciado pela primeira vez no regime de semiliberdade aos 15, anos em 2019. Após iniciar o cumprimento, evadiu duas vezes e cometeu novos atos infracionais, sendo sentenciado com outras medidas socioeducativas. Após nova sentença de semiliberdade, com início em 2021, até a data desta pesquisa, Valentim já havia evadido uma vez, quando inserido no RDAD.

Valentim se mostrou comunicativo e simpático e, após as apresentações da pesquisadora, iniciamos a conversa perguntando a ele como se deram suas evasões na semiliberdade, ao que respondeu: “na primeira, eu tava cumprindo, mas rodei em novo ato, aí foragi da ‘semi’. Aí pedi pro juiz pra ir pra outra ‘semi’, e lá eu tava cumprindo, mas rodei em novo ato de novo e tomei internação”, explicando à pesquisadora por que foragiu: “é porque, antes, você descia no sábado de manhã e tinha que voltar à noite, aí eu não aguentava voltar, não, quando eu saía pra rua, ‘dava ruim’”, referindo-se à saída da US para a realização de visitas à família nos fins de semana. Informa que sua dificuldade de retornar à instituição depois de realizar a visita a família se dava em função de suas atuações: “vou falar a verdade pra você. Quando eu ia, eu tinha meus ‘corres’ pra fazer, aí eu pensava: aquele lugar lá é aperreção, porque só podia dormir em casa depois de 45 dias.”

Valentim alega aqui que ainda não possuía prazo de acautelamento, previsto no regimento interno da semiliberdade, para poder dormir em casa na realização da visita aos fins de

semana, e que isso atrapalhava suas atuações. Explica para a pesquisadora que “corre é vender drogas”. O jovem ainda explica como era a dinâmica dessas atuações no fim de semana durante a realização das visitas à família: “é, porque, quando eu ia, eu ficava pra já ficar lá, e quando a polícia me pegava, eu dava o nome errado, eu ficava na rua, oh!”. Valentim afirma que já poderia ter cumprido a medida se não fossem as atuações: “eu não podia cumprir por causa dos ‘corres’, mas agora já abandonei isso. Dei mole, não aproveitei. Em vez de eu cumprir esse negócio...” (...) “Mas agora eu vou cumprir porque eu já poderia ter terminado de cumprir isso aqui”.

O jovem relata que cometeu o ato que o levou à semiliberdade aos 16 anos e estava completando a maioridade no mês da realização da pesquisa. Durante esses dois anos, apresentou idas e vindas na semiliberdade, entre evasões e outras medidas aplicadas:

“(...) tomei a ‘semi’, depois fui pra internação e agora eles me deram outra ‘semi’, por isso que estou aqui. Quando eles me deram essa ‘semi’ aqui eu tava cumprindo, só que os policiais me pegaram na rua, certo? Aí eu ‘rodei’ com eles, mas aí eles me desligaram por que eu tava cumprindo a ‘semi’ e depois chegou um mandado de busca pra mim.”

No momento em que conta à pesquisadora sobre esse processo, fala do risco que corre nas atuações, referindo-se à medida como um livramento divino: “ah, eu acho até que foi um livramento de Deus dar esse trem em nós. Quando a gente tá na rua a polícia dá tiro em nós porque, quando eles chegam lá, nós estamos com a sacola na mão. A gente corre deles e eles metem bala mesmo”.

No entanto, notamos que o risco está colocado para Valentim quando não adere à medida imposta, uma vez que continua a infracionar para obter dinheiro. O risco da morte não se dá somente quando a polícia o surpreende, mas, sim, a todo o tempo quando está atuando, seja no tráfico, seja com roubo.

Durante a conversa, o jovem demonstra ambição, almejando uma posição social em que possa se destacar, com dinheiro, status e poder. Ele aponta duas saídas em que pode encontrar essa posição que deseja: uma é ascendendo no tráfico e, outra, fora da ilicitude — como jogador de futebol:

“agora eu tô de boa. Já fiz três testes pra jogador de futebol. Só estou esperando eles me liberarem aqui. Agora eu não quero me envolver, mas eles estão me aperreando. Quando eu tô envolvido, eles me liberam rápido. Eu não quero mais nada, eu tô de boa, já vou fazer 18 anos e tem esse teste de jogador que eu fiz. (...) Eu tenho futuro para os dois lados, no crime e no futebol, mas eu quero o meu bem, eu

quero o futebol, porque aí é meu futuro, e no crime você não reina muito, não.”

Valentim explica para a pesquisadora como se dá a ascensão no tráfico de drogas:

“quando a gente chega lá, você começa do zero, aí você vai crescendo, você muda de fase, entendeu? Lá você só vai crescendo de fase. Tem hora que você chega num momento ruim, depois você está num momento bom, igual quando eu tava lá, eu tava num momento bom, mas eu não quero mais. Quando eu sair (para cumprir a semiliberdade pelo RDAD), já vai vir tudo pra mim, mas eu vou falar que não quero, não quero isso aí mais, larguei. Quando eu falar que não é não, entendeu? Quando a pessoa pega o negócio é por que ela quer, ninguém obriga o negócio não.”

O jovem possui dois filhos e fala que deseja cuidar deles, mas, para isso, precisa ter uma boa condição financeira: “(...) eu quero dar do bom e do melhor pra eles, quero ser jogador pra cuidar dos meus filhos e ficar de boa, não quero nada com droga. Eu mesmo usava era muita droga, agora eu parei”.

Em relação a projetos futuros, Valentim relata o desejo de cumprir a semiliberdade pelo RDAD e reafirma suas expectativas em relação ao futebol: “ah eu quero é sair daqui, já tem mais de duas semanas que eu tô esperando isso. Meu teste já tá marcado, só esperando eu sair. Quando eu tava na treta, vendendo droga, fazendo de tudo, eles me liberaram. Agora que eu quero mudar de vida, eles me aperreiam”.

Valentim não demonstra em seu discurso a construção de um caminho educativo para a inserção no mundo do trabalho, como a escolarização e a qualificação profissional. Mostra-se preso ao ideal de se tornar jogador de futebol, sem apontar outra saída. Quando a pesquisadora o questiona se ele conseguiria trabalhar com alguma outra possibilidade, mesmo sem ganhar tanto dinheiro, ele responde reafirmando seu desejo de chegar longe: “eu dou conta, é assim que começa, você começa do zero, igual no tráfico. No futebol você também vai crescendo, tem as fases boas e tem as fases ruins, então é isso mesmo. Esse negócio de crime não compensa não, você não vai longe não.” Percebemos em sua fala que, mesmo com o questionamento da pesquisadora, relativo a outras possibilidades profissionais, Valentim não vislumbra outras escolhas e prossegue afirmando: “ah eu quero ser jogador. Como eu disse, tem as fases boas e tem as ruins. No momento agora eu não tenho serviço não, eu tenho que fazer o teste. Eu tenho três testes pra fazer”. Como ele mesmo disse, vemos que, no momento, Valentim só consegue apontar duas saídas para progredir, sendo por meio do futebol ou pela via do tráfico de drogas ilícitas.

### *Conclusão*

Valentim se apresenta como um jovem maduro, ousado e viril. Sua postura diante da pesquisadora pareceu ser como a de um homem que possui escolhas definidas. Diferentemente de Bento, vemos que a medida socioeducativa não está colocada para ele como um elemento que constitua um laço simbólico. É um caso em que aparece a transgressão do descumprimento das medidas impostas com sucessivas atuações infracionais, o que nos dá um indicativo de que o jovem não se mostra aderido a esse programa socioeducativo. Ao contrário, demonstra estar fascinado pelo dinheiro, posição social, fama e poder, condição que, para ele, o tráfico ou o futebol pode lhe ofertar. Coloca o futebol como uma saída mágica para sair da criminalidade, obtendo com o esporte o que a criminalidade lhe oferta: prestígio e dinheiro.

Nesse sentido, a instituição socioeducativa não se interpõe enquanto um elemento simbólico que possa retirá-lo desse imaginário. Quando Valentim se refere à instituição de semiliberdade como um lugar de livramento da morte, não nos parece ser um livramento que ele acolhe e aceita, uma vez que não permanece na instituição nem cumpre a medida. Ao contrário, ele continua a infracionar e, como consequência, se coloca em risco a todo o tempo. Ao analisarmos as evasões de Valentim, podemos perceber que a instituição socioeducativa encontra limitações no trabalho realizado com ele, uma vez que, para esse jovem, ela não entra como um lugar simbólico proposto pela medida socioeducativa, a fim de intervir na relação mortífera e destrutiva que ele estabelece com a criminalidade.

As ofertas de educação e profissionalização que a medida propõe não são capazes de restituir os laços sociais rompidos no início de sua adolescência, embora a equipe invista e aposte que esses dispositivos possam ofertar a Valentim uma saída da ilicitude. Com isso não queremos afirmar, de forma alguma, que Valentim esteja fadado ao envolvimento infracional, mas sim que, pela análise de suas evasões e pela forma como ele se apresenta, talvez, outros dispositivos possam obter maior alcance, para auxiliá-lo na construção de limites simbólicos que possam lhe apontar possibilidades de laço a partir da vida e do desejo.

A fase da adolescência é o momento da vida em que o sujeito elabora um sentimento de identidade. Para Lacadée, ele busca a tutela e, ao mesmo tempo, a autonomia, “experimentando no pior e no melhor seu status de sujeito” (2011, p. 55) e se interroga a todo o tempo sobre sua pessoa. Alberti revela que a adolescência “é o momento em que vacilam as identificações por que as referências imaginárias da infância não dão conta da realidade (sempre psíquica) do sujeito” (2004, p. 224). Dessa forma, o adolescente, obrigatoriamente,

terá que fazer a elaboração de suas escolhas, bem como a elaboração da falta no Outro. Breton (2017) afirma que se trata de um momento em que o sujeito perdeu seu centro e, lançado em um universo que ainda não compreende, não consegue muito bem distinguir suas fantasias da realidade. Seguindo por essa via, se ele não encontrar limites de sentido transmitidos pelos pais ou por outros adultos em que possa confiar, confrontar, questionar e até mesmo combater, ele se torna vulnerável.

Os pais, ou quem exerce essa função, são os primeiros educadores a realizar essa transmissão de sentido para a vida, na medida em que ocupam uma posição de autoridade e afeto. Porém, a dificuldade em transmitir com que se deparam pais e educadores se tornou um sintoma da realidade contemporânea. Quando essa transmissão ocorre e é assumida de forma verdadeira pelos pais e educadores, ela introduz o sujeito no mundo, lhe conferindo os códigos de acesso para se orientar na trama social. Todavia, quando há uma falha nessa relação de afeto e autoridade, uma falha na confiança, a transmissão pode pender para uma falta de sentido na existência, levando o adolescente a comportamentos de risco frente a um desamparo (BRETON, 2017).

No caso de Valentim, vemos que o início de sua adolescência foi marcado por muitas mudanças e perdas afetivas. Podemos fazer a hipótese de que a série de rupturas que ocorreu em sua vida colocou em xeque esse lugar de autoridade e afeto que marca o vínculo educativo, comprometendo ainda mais a capacidade de construção de recursos psíquicos para lidar com essa delicada fase da vida. Vemos que essa precariedade vai se estendendo durante toda a passagem para a vida adulta, colocando sua vida em jogo.

Não raro, comumente a Valentim, muitos jovens não dispõem desses recursos de sentido para permanecer à altura das exigências da sociedade contemporânea. Para eles, as transformações sociais ligadas à globalização causam confusão, em especial, os que são excluídos da escola e desprezados pela cultura, sendo que, muitas vezes, eles próprios a recusam, já que são recusados. Sem o apoio de adultos que deveriam exercer a função de educar, esses jovens contam com menos recursos para participar de forma plena na competição imposta pelo campo social.

O mundo do trabalho exige cada vez mais qualificações, incluindo competências técnicas e habilidades socioemocionais, as quais devem ser desenvolvidas por meio da educação. Quando apartados desse direito, o acesso ao mercado produtivo fica bastante comprometido, restando-lhes empregos precários ou o desemprego, afastando-os cada vez mais de uma promoção social. Parece-nos que esse é um ponto bastante relevante no caso de Valentim. Ele

nos mostra que é um jovem ambicioso e que almeja se destacar. Entretanto, na realidade do nosso país, a mobilidade social é bastante difícil para as classes menos favorecidas. A falta de acesso aos direitos fundamentais dispostos na Constituição Federal produz “indivíduos ocos”, insatisfeitos consigo mesmos. Sem uma ancoragem simbólica sólida, e ainda isolados do laço numa situação de abandono social, muitos jovens vivem sua condição pessoal como se fosse uma fatalidade diante da qual não possuem nenhum controle, sobretudo quando há conflitos familiares ou feridas de infância que os projetam para uma série de condutas de risco (BRETON, p. 122). Situação marcante no caso de Valentim, que se joga em direção à morte quando descumpra a medida e infraciona em um crescente de atuações, colocando-se em risco de morrer a todo o tempo.

Breton (2017) afirma que as condutas de risco reúnem uma série de comportamentos que colocam simbólica ou literalmente a existência em perigo. Trata-se de uma exposição deliberada ao risco de se ferir ou de morrer, de alterar seu futuro pessoal ou de pôr a saúde em perigo, como tentativas de suicídio, toxicomanias, desordens alimentares, escarificações, delinquência, violências, exposição de si mesmo, provocações, fugas, errâncias, entre outras. São comportamentos que colocam em perigo as possibilidades de integração social, tendo a evasão escolar como uma de suas consequências. Para o autor, essas condutas “são ritos íntimos que visam a construção de um sentido para continuar a viver” (BRETON, 2017, p. 130). Para ele, o gosto de viver é uma questão que afeta as novas gerações, e tais condutas referem-se a uma interrogação dolorosa sobre o sentido da existência.

Alguns desses comportamentos vão se inscrevendo ao longo do tempo ou tomam a forma de uma empreitada diante de alguma circunstância, como a fuga e a tentativa de suicídio. Dessa forma, o recurso ao corpo é uma tentativa psíquica de escapar da impotência, da dificuldade de pensar em si e do sofrimento de ser quem é, na medida em que não consegue mobilizar recursos de sentido para sua existência.

Ainda de acordo com Breton, ao contrário das passagens ao ato, algumas dessas condutas são “atos de passagem” que marcam o gosto de viver de uma parte da juventude contemporânea. O imediatismo e o tempo presentes na adolescência se tornam uma espécie de muro intransponível, um presente que não termina nunca, privado de qualquer futuro, e não há fluidez que permita passar a outra coisa. O autor nos adverte que, “se não é alimentada por projetos, a temporalidade adolescente fica esmagada sob um presente eterno que torna insuperável a situação dolorosa” (BRETON, 2017, p. 130).

Lacadée (2011) em sua obra *O despertar e o exílio*, dialoga com Breton (2017) em seu texto “Uma vida não sem risco”. Ele nos fala que algumas dessas condutas assumem a forma de um modo de vida e outras se tornam uma passagem ao ato, e que as razões para se colocarem em perigo são muitas — vai depender da história pessoal de cada jovem e da ambivalência das relações que estabelecem com os outros e com o mundo. Podem derivar de abandono, indiferença familiar, do sentimento de não poder contar, mas também da superproteção e da “juvenildade” de muitos pais que se identificam com os filhos, recusando a responsabilidade de serem mais velhos. Trata-se sempre de uma falta de orientação e limites estabelecidos ou jamais dados. Para o autor, essas condutas são “solicitações simbólicas da morte na busca desses limites, tentativas desajeitadas e dolorosas de si situar no mundo, de ritualizar a passagem à vida adulta e de marcar o momento em que o agir ultrapassa a dimensão do sentido” (LACADÉE, 2011, p. 57).

Ao analisar a evasão na semiliberdade enquanto fuga, de acordo com o aporte teórico da psicanálise, encontramos em alguns autores citados neste trabalho como subsídio para este estudo. Ainda dialogando com Breton (2017), Lacadée (2011), ao tomar a fuga como exemplo nas condutas de risco, chama a atenção para a importância da acolhida dada a esse ato do adolescente por alguém do meio em que ele vive. Para alguns jovens que vivem no risco, a fuga representa uma “prova de verdade”, podendo culminar tanto numa maior segurança em sua relação com o mundo (caso haja escuta, acolhimento e espaço para que coloquem em palavras esses atos) quanto na confirmação de que tem pouco valor para seus familiares.

Breton define dois tipos de atividade de risco. Em uma delas, o sujeito atua para obter um vazio a partir de um excesso. O jovem tenta, a todo custo, “apagar referências, criar uma desordem provisória para tentar assumir o controle de sua existência no seio de um meio social e cultural regido por regras precisas” (BRETON, 1991, *apud* LACADÉE, 2011, p. 65). Lacadée afirma que essa é a “fórmula” encontrada na fuga, nas toxicomanias, no alcoolismo, na delinquência e no excesso de velocidade. Tal “fórmula” implica tanto no apagamento da identidade pessoal, para que ela possa ser superada, como num “aspecto potencialmente mortífero”. Aqui, o adolescente se aproxima deliberadamente da morte para ganhar um acréscimo de sentido e redobrar, por algum tempo, o gosto de viver (LACADÉE, 2011, p. 65).

No outro tipo, o jovem fracassa em estabelecer o sentimento de seu valor pessoal e da significação de sua existência. Aqui, a fórmula do sujeito segue em direção ao menos. Não se trata de provocar a morte, mas, sim, de se abandonar a ela. O jovem se coloca socialmente em

indisponibilidade provisória. Abandona sua história e dilui sua identidade. Dito em outras palavras, ele se torna transparente ou invisível ao desejo do Outro.

Para concluir, nos parece que a “fórmula”, que opera num excesso de gozo a ser limitado, como descrito por Lacadée (2005), pode nos ajudar a analisar o caso de Valentim, que se move atraído pelo mais das atuações entre transgressões e infrações sucessivas, quem sabe, em busca de encontrar um sentido para a própria vida. Contudo, Breton acrescenta que a “eficácia simbólica” pode se estabelecer de diversas formas: “um gesto, um olhar, uma palavra pode ser suficientemente capaz de estabelecer um laço para o sujeito” (2017, p. 17). Dessa forma, ainda que a semiliberdade não consiga alcançar Valentim, ele poderá construir laços em outras instâncias que não a instituição socioeducativa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa nasceu da experiência profissional da autora no campo das medidas socioeducativas, especialmente na semiliberdade, na qual trabalhou como pedagoga e, posteriormente, como diretora-geral de uma casa de semiliberdade para adolescentes do sexo masculino em Belo Horizonte. Durante o percurso da pesquisadora nessa medida socioeducativa, chamava a atenção o fato de muitos adolescentes evadirem e retornarem ao cumprimento da semiliberdade de forma reiterada, muitas vezes agravando seu histórico infracional devido a tantos descumprimentos da medida imposta. Essa situação observada mostrava que, em muitos casos, ocorria a aplicação de uma medida sobre a outra (da menos gravosa a mais gravosa), com o risco do caráter punitivo se sobrepor ao caráter educativo, já que esses adolescentes não cumpriam o que havia sido estabelecido. Evadiam por não conseguirem cumprir a semiliberdade ou por não conseguirem se responsabilizar pelos atos cometidos por meio da medida imposta. Desse modo, o percurso de muitos adolescentes vai acontecendo entre evasões aliadas ao cometimento de novos atos infracionais.

As evasões constantes dos adolescentes na instituição demandavam um retrabalho da equipe socioeducativa, somado ao desgaste de intervenções que não surtiam o efeito desejado, causando muitos momentos de frustrações e desmotivações. Isto é, esses fatores, de certa forma, afetavam o desejo da equipe de trabalho socioeducativo. Dessa forma, interessada em investigar o que concerne à evasão, escolhemos, como aporte teórico do nosso estudo, a contribuição da psicanálise aplicada à socioeducação.

Pedron (2011) faz menção à medida socioeducativa de semiliberdade como a medida do impossível, destacando os ensinamentos de Freud (1937) sobre os *ofícios impossíveis*, caracterizados na semiliberdade pelo governar e educar. A autora articula o ensino de Freud à prática do trabalho socioeducativo, em que, por um lado, está a gestão e o governo de uma instituição que atende a uma política estadual, devendo garantir isonomia, direitos e ainda, apresentar resultados, de preferência, positivos, e, de outro, está a tarefa de educar uma educação integral, educar para uma vida em sociedade.

As questões de nosso estudo apontam para esse impossível assinalado por Freud (1937). Impossíveis no sentido de que o sucesso do trabalho e do esforço da equipe socioeducativa junto ao adolescente não está garantido e que a eficácia das atividades educacionais ofertadas depende da adesão ou não do sujeito. Todavia, Pedron (2011, p. 100) acrescenta que é nesse encontro com esse impossível que algo pode operar e destaca a impossibilidade como “aquilo

que não se pode apreender na totalidade, que está sempre inacabado, infinito”. Ainda percorrendo a via de Freud (1937), a autora assinala que a impotência é diferente do impossível, uma vez que ela tem a ver com aquilo que paralisa quando o outro frustra nossa intenção. No caso desse estudo, as questões apresentadas — como as constantes evasões dos adolescentes; a não correspondência de alguns deles ao trabalho da equipe e às exigências da medida imposta; a morte de alguns; a entrada no sistema prisional após a maioridade (mesmo após as várias tentativas de cumprimento da medida socioeducativa); a drogadição; os conflitos territoriais que resvalam na instituição; as famílias com dificuldades de toda ordem; a escola e os cursos profissionalizantes, que, muitas vezes, não são vistos como possibilidades de laço social para muitos dos adolescentes; e a conclusão rápida, por parte da equipe, de que *não tem jeito* — são fatores que, muitas vezes, frustram e paralisam as equipes de trabalho em certa impotência. Estas, entretanto, são questões inerentes à semiliberdade.

De acordo com Pedron (2011), passar do campo da impotência à impossibilidade implica em saber o que fazer com aquilo que não vai bem, sem paralisia. Implica em fazer o possível, com a consciência de que o sucesso não está em não fracassar, mas sim saber o que fazer quando fracassa. Mas, e quando esse saber fazer diante do fracasso, em termos práticos, não traz a dimensão resolutiva das questões apresentadas? E quando estamos diante de sujeitos que, antes mesmo de chegar até as medidas socioeducativas, já estão segregados do laço social?

Nesse sentido, interessada em buscar respostas e compreender por que os adolescentes evadem repetidas vezes da semiliberdade, a evasão foi isolada como objeto de investigação e analisada de forma a contribuir com esse programa socioeducativo e também com a inserção social do adolescente.

Ao iniciar este estudo, a pesquisadora tinha como hipótese que esse movimento de evadir e retornar à instituição de semiliberdade praticado por alguns jovens, como se fosse um ir e vir, era uma forma própria de cumprir a medida, e não necessariamente uma falta de responsabilização ou de alcance da medida a esses adolescentes.

Dayrell (2007) nos convida para refletir sobre uma nova lógica presente nas mais diferentes formas de expressão de uma nova condição da juventude. Trata-se de uma lógica baseada na reversibilidade que se expressa “num constante vai-e-vem presente em todas as dimensões da vida desses jovens” (DAYRELL, 2007, p. 1113). O autor enfatiza que os jovens da nova geração vão e voltam nas mais diferentes formas e relacionamentos que estabelecem. E isso

inclui as suas relações com as instituições. O que desejam agora não é mais o mesmo que desejam adiante.

Essa reversibilidade, baseada numa postura de experimentação (que traduz a vida inconstante das novas gerações), traz em seu cerne a tentativa de autoconhecimento. Assim, improvisam, testam suas potencialidades, se defrontam com os próprios limites e muitas vezes enveredam por caminhos de rupturas e desvios. De acordo com autor, para muitos desses jovens, a vida representa um trânsito constante entre os espaços e tempos institucionais da norma, da obrigação e da prescrição àqueles intersticiais, nos quais predominam a sociabilidade, o prazer, os ritos e símbolos próprios. É justo nesse percurso, marcado pela transitoriedade, que os jovens rumam à vida adulta e vão construindo modos particulares de ser jovens.

Em nossa investigação, aparece toda essa movimentação na vida dos jovens participantes da pesquisa. Os casos estudados mostraram duas vertentes próprias da adolescência durante o cumprimento da semiliberdade: a transgressão e a infração. Em um caso, o jovem nos ensina que as evasões reiteradas não significam necessariamente que ele está fracassando no cumprimento da medida imposta, pois, na transitoriedade entre o ir e vir, a medida conseguiu cumprir a função de mediar os laços sociais. Ele não mais atuou infracionalmente desde que fora sentenciado com a semiliberdade. Por meio do trabalho realizado, o jovem conseguiu despertar o gosto e o desejo por projetos que o enlaçaram no campo social, como a escola, o amor pela namorada e o desejo pelo mundo do trabalho. Aprendemos como a transmissão que lhe foi ofertada pela medida pôde auxiliá-lo na elaboração de recursos simbólicos para a travessia da adolescência. Vimos aqui que a instituição socioeducativa foi uma grande companhia para essa travessia em direção à vida adulta.

No outro caso, vimos que as evasões estão aliadas a sucessivas infrações. O jovem está preso ao campo imaginário de uma saída mágica que lhe possa trazer dinheiro e reconhecimento, seja por meio do sucesso no futebol, seja pelo sucesso no tráfico de drogas. O aporte teórico nos ensina, com Lacadée (2011), que cada jovem possui uma “fórmula” subjetiva para viver a vida na passagem da adolescência para a vida adulta e que muitas vezes adotam comportamentos de risco, aproximando-se deliberadamente da morte em busca de encontrar respostas e sentidos para a sua existência. Nesse processo, a dimensão da transmissão na vida das crianças e dos jovens pode fazer a diferença “para o bem ou para o mal”, como nos diz Breton (2017). De acordo com o autor, os pais, ou quem exerce essa função, “são o espelho no qual a criança se avalia para buscar o personagem que poderia ser” (BRETON, 2017, p. 125). Quando essa referência lhe falta, ou se é tratada na ambivalência, indiferença ou

agressividade, ela perde “essa bússola para convencê-la de que sua existência vale a pena ser vivida” (p. 125). O caso mostra as perdas afetivas que ocorreram na pré-adolescência, como o falecimento da avó e, logo após, o envolvimento infracional, indicando que, talvez, isso possa ter interferido na “construção feliz de si mesmo” (BRETON, 2017, p. 125).

Ou, talvez não. O fato é que, em razão da pandemia, não foi possível um contato presencial durante a pesquisa, o que impactou a intervenção que a pesquisa poderia ter realizado, como propõe a metodologia que utilizamos. No caso desse jovem, se tivesse sido possível, poderíamos ter realizado junto aos pesquisadores do NIPSE intervenção clínica a fim de investigar a dimensão do ato para o adolescente no que concerne a repetição e ao comportamento de risco. A intervenção clínica pode ser um importante dispositivo para o processo socioeducativo do adolescente podendo auxiliar a equipe no trabalho cotidiano com o jovem.

Porém, apesar das contingências impostas pelo momento pandêmico, podemos observar, como propõe Lacadée (2007), que o que não se inscreve em palavras tenta se inscrever via ato e, ainda, que devemos ofertar aos jovens oportunidades e espaços de conversas, a fim de que possam colocar em palavras aquilo que não vai bem. Temos aqui um importante direcionamento para possíveis intervenções a serem realizadas com os jovens que evadem ao retornar para a instituição. Conversações realizadas com os adolescentes tendo como foco central o sintoma, ou seja, deixar emergir o que está em torno da evasão, podem produzir efeitos importantes no processo socioeducativo dos jovens propiciando uma implicação, já que fugir é um comportamento de risco que denuncia algo não simbolizado pelas palavras, como nos esclarece Lacadée (2011).

A pesquisa também nos suscitou reflexões e provocações acerca das metas do Plano Individual de Atendimento, retomando perguntas que a pesquisadora já se fazia enquanto trabalhava no Sistema Socioeducativo. As metas construídas pelas equipes junto ao adolescente e a família são, de fato, exclusivas para cada adolescente, privilegiando o singular de cada caso, como num plano individual elaborado junto com ele, ou elas obedecem ao universal de cada eixo obrigatório na medida imposta? Teria a equipe socioeducativa da semiliberdade condições de aprofundar a construção das metas diante da realidade prática do cotidiano institucional, considerando o quantitativo de profissionais e carga horária de trabalho em relação ao quantitativo de jovens atendidos e as demandas advindas desse número?

Outra questão levantada em nossa pesquisa que nos cabe indagar é se a medida socioeducativa de semiliberdade tem efetividade para jovens que já fizeram a passagem para a vida adulta. Considerando que os jovens podem cumprir a semiliberdade até os 21 anos, nossa pergunta se coloca. Teria a medida socioeducativa alcance nesses casos? Essa também é uma interrogação da pesquisadora em virtude da prática profissional, quando muitos jovens que chegavam nessa condição não aderiam às propostas ofertadas pela instituição. Muitas vezes até cumpriam todos os eixos, até conseguir o desligamento, sem de fato terem se responsabilizado subjetivamente. De certa forma, a pesquisa suscitou essa interrogação em um dos jovens participantes: primeiro, pela postura no momento da entrevista, e, depois, pelo estudo do caso em si.

Por fim, esperamos que nosso estudo possa contribuir para o programa de semiliberdade, fomentando intervenções e reflexões que possam auxiliar na construção desta política estadual que se faz cotidianamente — não só pelos operadores que se encontram nas instituições socioeducativas, na lida diária com os jovens, mas também com aqueles que se encontram na gestão dessa política, criando as diretrizes do trabalho a ser desenvolvido com os jovens.

Pretendemos, com nosso estudo, trazer também contribuições ao campo acadêmico, ampliando o campo de discussão e reflexões para a elaboração de novas pesquisas que possam trazer luz a uma área tão cara: a vida desses jovens!

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. R. de A. **No fio da navalha: sentidos das experiências e projetos de futuro de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade.** Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GWANDSZAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais.** 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1999.
- ASSIS, R. M; SANTIAGO, A. L. B. Inclusão escolar: uma proposta de pesquisa intervenção. In: **Revista de Educação Pública.** Educação e Psicologia, Cuiabá, v. 25, n. 58, p. 57-74, jan./abr. 2016. Disponível em <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/2472> Acesso em: 20 jan. 2021.
- AYALA, C. S. **Adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação: um estudo sobre a escolarização nos anos de 2016 e 2017 no centro de socioeducação de Foz do Iguaçu – PR.** Dissertação (Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Sociedade, Cultura e Fronteiras) Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Foz do Iguaçu/PR, 2018.
- BERTELLA, E. **O adolescente autor de ato infracional na perspectiva do desenvolvimento social: o caso de dois vizinhos.** Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Campus Pato Branco) Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2015.
- BESSA, A. C. C. **Justiça restaurativa como mecanismo de realização do direito à ressocialização do adolescente que cometeu ato infracional: uma contribuição para otimizar a aplicação do princípio constitucional da proteção integral.** Tese. (Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional), Universidade de Fortaleza, Ceará, 2016.
- BISINOTO, C.*et. al.* Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. In: **Psicologia em Estudo,** Maringá, v. 20, n. 4, p. 575-585, out./dez. 2015. Disponível em <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/28456/pdf> Acesso em: 05 dez. 2020.
- BRASIL. **Código de Mello Mattos** – Decreto Nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927.
- BRASIL. **Código De Menores-** Lei 6.697 de 10 de outubro de 1979.
- BRASIL. Conselho Nacional de Justiça – CNJ. **Resolução nº 225/2016.** Dispões sobre a Política Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário e dá outras providências. Disponível em [www.cnj.jus.br](http://www.cnj.jus.br). Acesso em 16 out. 2016.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019: Resumo Técnico.** Brasília, 2020. Disponível: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_basica_2019.pdf).
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2019.** Brasília: INEP, MEC, 2020.
- BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe o Estatuto da Criança e do Adolescente. 5ª Ed. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. SINASE/Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília/DF: CONANDA, 2006d. 100 p.

BRETON, D. L. **Uma breve história da adolescência**. (trad. Andréa Máris Campos Guerra, Bruna Simões de Albuquerque, Cristiane de Freitas Cunha Grillo, Maria do Carmo Pinheiro, Mariana da Costa Aranha, Nádia Laguárdia de Lima). Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2017.

CALAZANS, R.; MATOZINHO, C. Reincidência Infracional: do fracasso do sintoma à repetição do ato. **Analytica**. São João Del Rei, v.9, n. 16, p. 1-18, jan-jun, 2020. Disponível em: <<http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/analytica/article/view/2930>> Acesso em: 01 dez. 2020.

CAPRIOLI, V. A. D. **Expectativas sobre futuro e valorização da escola por adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) Universidade Estadual de Londrina, Londrina /PR, 2016.

CARNEIRO, B. M. **Os jovens e o mal: leitura psicanalítica da recusa adolescente frente ao Outro social, nos espaços comunitário e escolar**. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2018.

CARNEIRO, E. R. M. **A transgressão na adolescência: face à dificuldade de tornar-se homem, o apego à mãe**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.

CERQUEIRA, D. *et. al.* (2019). **Atlas da Violência 2019**. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em: <[https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/190605\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2019.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf)> Acesso em: 05 mar. 2020.

COLARES, M. C. P. **O processo de identificação e laço social em adolescentes que cumpriram a medida socioeducativa de semiliberdade**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

COSTA, A. C. G. Natureza e essência da ação socioeducativa. In: ILANUD, ABMP, SEDH, UNFPA (Org). **Justiça, adolescentes e ato infracional: Socioeducação e Responsabilização**. São Paulo: ILANUD, 2006a. P. 449-467.

\_\_\_\_\_. **As bases éticas da ação socioeducativa: referenciais normativos e princípios norteadores**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006b.

COSTA, V. A. S. F. **Da revalidação do nome-do-pai à posição diante da lei e do ato infracional na operação adolescente**. Tese (Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica) Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2015.

COUTO, D. C. de P. **A relação do jovem em conflito com a lei e a instituição escolar: entraves, possibilidades e consequências**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática) Universidade Federal de Goiás, Goiânia/GO, 2017.

DAYRELL, J. A Escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. In: **Edu. Soc.** Campinas, v. 28, n. 100 – Especial. p. 1105–1128, out. 2007.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2ª d. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2216/1859>>. Acesso em: 20 jan. 2021.

FEITOSA, E. C. **Adolescente em conflito com a lei e medida socioeducativa restritiva de direito**: fortalecer o engajamento e a ressocialização nas varas da infância e juventude de Fortaleza. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Direito e Gestão de Conflitos) Universidade de Fortaleza, Ceará, 2019.

FERRÃO, I. S. **Fatores de risco e proteção e justiça restaurativa**: a percepção de socioeducadores. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia) Universidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2015.

FILONOV, G. N. A. M. Trad. Ester Buffa; Bauer, C. e Buffa, E. (orgs.). **Coleção Educadores**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010.

FREUD, S. Os três ensaios sobre a teoria da sexualidade. (1901-1905). In: **Edição Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. 7, p. 185-298.

\_\_\_\_\_. Recordar, repetir e elaborar. (1914). In: **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. 12, p. 163-171.

\_\_\_\_\_. **Dois verbetes de enciclopédia**. (1923 [1922]): v. XVIII. p. 253-274. Disponível em <<http://www.freudon-line.com.br/livros/volume-18/vol-xviii-7-dois-verbetes-de-enciclopedia-1923-1922/>> Acesso em: 22 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Romances familiares. (1909-1908). In: **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. 9, p. 217-222.

\_\_\_\_\_. Cinco lições de Psicanálise. (1909-1910). In: **Edição standard brasileira das obras psicológicas de completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. 11, p. 17-65.

\_\_\_\_\_. Conferência XXIII. Os caminhos da formação dos sintomas. (1915-1916). In: **Edição standard brasileira das obras psicológicas de completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. 16, p. 361-378.

\_\_\_\_\_. Inibição, sintoma e angústia. (1925-1926). In: **Edição standard brasileira das obras psicológicas de completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. 20, p. 81-174.

\_\_\_\_\_. Algumas reflexões sobre a psicologia do escolar. (1914). In: **Edição standard brasileira das obras psicológicas de completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. 13, p. 243-250.

GATTI, B.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação**. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 29-38.

GOHN, M. da G. **Educação não-formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 1999.

GONÇALVES, R. C. N. L. **Minas na Semi**: (re)significações de narrativas das adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa Semiliberdade. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência – PROMESTRE) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

GOSSSELIN, C. Enjeux psychologiques de la fugue. **ÉRÉS, VST Vie sociale et traitements**, n.98, p. 90-93, 2008. Disponível em <<https://www.cairn.info/revue-vie-sociale-et-traitements-2008-2-page-90.htm>> Acesso em: 30 jun. 2021.

GUERRA, A. M. C. *et al.* Violência urbana, criminalidade e tráfico de drogas: uma discussão psicanalítica acerca da adolescência. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, ano 2, v. 18, p. 247-263, 2012.

\_\_\_\_\_. **Educação não-formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais/Maria da Glória Gohn. São Paulo: Cortez, 2010 (Coleções questões de nossa época; v.1).

GURSKI, R. **Juventude e paixão pelo real**: problematizações sobre experiência e transmissão no laço social atual. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

GURSKI, R.; PEREIRA, M. R. **Quando a psicanálise escuta a socioeducação**. 1ª. Ed, Belo Horizonte: Editora Fino Traço, 2019.

IDEB. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Formação em Ação, 2012. Disponível em:

<[http://www.nre.seed.pr.gov.br/cascavel/File/CIENCIAS\\_IndicedeDesenvolvimentodaEducaçãoBásica.pdf](http://www.nre.seed.pr.gov.br/cascavel/File/CIENCIAS_IndicedeDesenvolvimentodaEducaçãoBásica.pdf)>. Acesso em: 12 set. 2020.

LACADÉE, P. **A violência no jovem**: sintoma ou não? In: **Almanaque On-line**. n. 20, mar. 2005. Disponível em: <<http://almanaquepsicanalise.com.br/a-violencia-no-jovem-sintoma-ou-nao/>>. Acesso em: 25 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **O despertar e o exílio**: ensinamentos psicanalíticos da mais delicada das transições, a adolescência. Rio de Janeiro: Contracapa Livraria, 2011.

\_\_\_\_\_. A clínica da língua e do ato nos adolescentes. **Revista Responsabilidades**, Belo Horizonte: Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais, v.1, n.2, p. 253-268, set. 2011/fev. 2012. Disponível em:

<[http://www8.tjmg.jus.br/presidencia/programanovosrumos/pai\\_pj/revista/edicao02/7.pdf](http://www8.tjmg.jus.br/presidencia/programanovosrumos/pai_pj/revista/edicao02/7.pdf)> Acesso em: 10 jul. 2020.

\_\_\_\_\_. A passagem ao ato nos adolescentes. *aSephallus*, **Revista Eletrônica do Núcleo Sephora**, v.2, n. 04, p. 85-92, mai/set 2007. Disponível em <[http://www.isepol.com/asephallus/numero\\_04/asephallus04.pdf](http://www.isepol.com/asephallus/numero_04/asephallus04.pdf)> Acesso em: 02 jan. 2020.

LACADÉE, P.; MONNIER, F. **Dela nome de laconversation ou detail de laconversation: le pari de laconversation**. Paris: Institute Du ChampFreudien, Centre Interdisciplinairesur l'Enfant (CIEN), 1999/2000.

LACAN, J. (1962–963). **O seminário**, livro 10: a angústia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

\_\_\_\_\_. (1985). **O seminário**, livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

LAURENT, E. Como criar as crianças. Publicado na Ed. Imprensa da **Revista Domingo**. 3 jul. 2007. Trad. Maria Cristina Maria Fernandes.

\_\_\_\_\_. **A sociedade do sintoma: a psicanálise, hoje**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2007.

MARINHO, P. K. da S. **A adolescência e a medida socioeducativa de Semiliberdade: reflexões sobre o cotidiano e a sociedade de consumo**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Consumo, Cotidiano e Desenvolvimento Social) Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2019.

MILLER, J-A. Em direção à adolescência. In: **Minas com Lacan**. jun. 2015<sup>a</sup>. Disponível em: <<http://minascomlacan.com.br/blog/em-direcao-a-adolescencia/>> Acesso em: 02 mai. 2020.

\_\_\_\_\_. Rumo ao Pipol 4. In. **Correio** – Revista da Escola Brasileira de Psicanálise, n. 60: Clínica e pragmática. Escola Brasileira de Psicanálise, mar/2008, p. 7-14.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Segurança Pública. Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo. **Política de Atendimento Socioeducativo de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2012a.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Segurança Pública. Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo. **Metodologia da Medida de Semiliberdade do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2012b.

MINAS GERAIS. **Portaria nº 001/2020, de 16 de março de 2020**. Estabelece o cancelamento de audiência no CEJUSC de Lagoa Santa em razão da Pandemia causada pelo COVID 19. Tribunal de Justiça de Minas Gerais, 2020a. Disponível em <https://www.tjmg.jus.br/data/files/96/C5/C1/2C/1F8E07105C580D076ECB08A8/Portaria%20001-2020%20-%20Lagoa%20Santa.pdf>.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Saúde. Centro de Operações Emergenciais em Saúde –Covid-19. **Orientações gerais sobre o novo coronavírus e ações de prevenção nas unidades socioeducativas da SEJUSP-MG**. 13 de julho de 2020b.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Segurança Pública. Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo. **Regimento Único das Unidades de Execução da Medida Socioeducativa de Semiliberdade do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2017.

MINAYO, M. C. S. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. In: **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261- 297.

MOREIRA, J. de O. *et al.* Violência juvenil e medidas socioeducativas: revisão de literatura. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 33, Publicação Continuada, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/revistaptp/article/view/19496>> Acesso em: 20 mar. 2020.

MOREIRA, J. de O. A semiliberdade como possibilidade de apropriação da liberdade. In: MOREIRA, J. de O.; GUERRA, A. M. C.; SOUZA, J. M. P. **Diálogos com o campo das medidas socioeducativas: conversando com a semiliberdade e a internação**. 1<sup>a</sup> ed. Belo Horizonte: CRV, 2014.

MRECH, L. M.; RAHME, M. Sujeito dividido, proliferação de objetos e desinserção social: laços sociais e o discurso capitalista na cultura contemporânea. **a Sephallus, Revista Eletrônica do Núcleo Sephora**, [S. l.], nov./abr. 2011. Disponível em: [http://www.isepol.com/asephallus/numero\\_11/artigo\\_05\\_revista11.html](http://www.isepol.com/asephallus/numero_11/artigo_05_revista11.html). Acesso em: 4 jul. 2019.

MULLER, C. M. **A execução do plano individual de atendimento no contexto da medida socioeducativa de Liberdade Assistida no município de Ponta Grossa/PR: Limites e possibilidades**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas) Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa/PR, 2017.

PACHECO, M. E. A. G. **O adolescente em privação de liberdade e a violência ambiental simbólica: uma análise da Psicologia Ambiental em Centros Socioeducativos**. Tese de

Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Psicologia) Universidade de Fortaleza, Fortaleza/CE, 2019.

PEDRON, L. S. **Entre o coercitivo e o educativo**: uma análise da responsabilização socioeducativa na internação de jovens em conflito com a lei. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

\_\_\_\_\_. **Semiliberdade**: uma medida do impossível? In: ALBUQUERQUE *et. Al*(org.). *Regra aqui pra que?* Belo Horizonte: Editora FAPI. 2011. p. 93-102.

RANIERE, E. **A invenção das medidas socioeducativas**. Tese (Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto alegre, 2014.

RIBEIRO, A. L. **Princípio de Integridade**: caracterização das práticas educativas desenvolvidas nas unidades de semiliberdade do DF, na perspectiva do sistema Único de Saúde – SUS. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciências e Tecnologia em Saúde) Faculdade de Ceilândia, Universidade de Brasília – UNB, Brasília, DF, 2016.

RIBEIRO, M. **Exclusão e educação social**: conceitos em superfície e fundo. In: *Educ. Soc.*; Campinas, v. 27, n. 94, p. 155-178, jan./abr. 2006. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a09v27n94.pdf> Acesso em: 10 dez. 2020.

ROCHA, J. S. **Castigo e crime**: adolescentes criminalizados e suas interações com as condutas de risco, a educação e o sistema de justiça. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

ROLIM, M. **A formação de jovens violentos**: para uma etiologia da disposicionalidade violenta. Tese (Programa de Pós-Graduação em Sociologia) Área de concentração: Sociologia da Violência, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto alegre, 2014.

SANCHES, J. **O retorno para a escola da comunidade dos adolescentes que cumpriram medida socioeducativa em meio fechado**. Dissertação (Faculdade de Ciências Humanas e Sociais) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca/ SP, 2016.

SANTIAGO, A. L. Efeitos da Apresentação de pacientes frente às exigências do mestre contemporâneo. In: **Curinga**, n. 29, p. 135-148, dez. 2009.

SANTIAGO, A. L.; ASSIS, R. M. **O que esse menino tem?** Sobre alunos que não aprendem e a intervenção da psicanálise na escola. 2ª Ed, Belo Horizonte: Relicário Edições, 2018.

SANTOS, R. C. F. dos. **Adolescentes em conflito com a lei**: repercussão da pobreza multidimensional não monetária na criminalidade do município de Wenceslau Braz – PR. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicada) Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Paraná, 2019.

SILVA FILHO, R. B.; ARAÚJO, R. M. L. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan-jun, 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/24527/15729> Acesso em: 12 set. 2020.

SOUZA, L P. **Sobre o vínculo educativo e a ação de segurança por parte dos agentes de segurança socioeducativos**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

STEVENS, A. A adolescência, sintoma da puberdade. **Curinga**. Belo Horizonte: Escola Brasileira de Psicanálise – Seção Minas Gerais, n. 20, p. 27-39, nov. 2004.

\_\_\_\_\_. Quando a adolescência se prolonga. **Opção Lacaniana on-line**, nova série, Ano 4, n. 11, p. 1-15, jun. 2013. Disponível em: [http://www.opcaolacanianana.com.br/pdf/numero\\_11/Quando\\_adolescencia\\_prolonga.pdf](http://www.opcaolacanianana.com.br/pdf/numero_11/Quando_adolescencia_prolonga.pdf)  
Acesso em: 10 jan. 2020.

TABORDA, F. **Semiliberdade**: monitorar controlar e punir engendrando novos fluxos de controle. Dissertação (Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciências Sociais), Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Toledo, Paraná, 2015.

VASCONCELOS, M. A. M. **Adolescência e espaço**: um estudo sobre adolescentes com perfil de vida nas ruas no cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Psicologia), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

VASCONCELOS, R. N. **Violência escolar**: uma das manifestações contemporâneas do fracasso escolar. Tese ((Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social), Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

VIDIGAL, M. F. Princípios para um atendimento nas medidas socioeducativas. In: IMURA, C. P.; MACIEL, E. R. (org.). **Medidas Socioeducativas**: contribuições para a prática. Belo Horizonte: Editora FAPI. 2012. p. 60-71.

WEDEKING, B. F. **O despertar da primavera**. Lisboa: Ed. Estampa, 1991.

YOKOMISO, C. T. **Família, comunidade e medidas socioeducativas**: os espaços psíquicos compartilhados e a transformação da violência. Tese (Instituto de Psicologia) Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2013.

ZANELLA, M. N. **Bases teóricas da socioeducação**: análise das práticas de intervenção e metodologias de atendimento do adolescente em situação de conflito com a lei. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional Adolescente em conflito com a Lei) Universidade Bandeirantes – UNIBAM, São Paulo, SP, 2011.

# ANEXOS

## ANEXO I

20/08/2020

SEI/GOVMG - 13070211 - Memorando-Circular



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
**SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA**  
Diretoria de Gestão de Vagas e Atendimento Jurídico

Memorando-Circular nº 2/2020/SEJUSP/DVJ

Belo Horizonte, 02 de abril de 2020.

Ao(À) Sr(a).:  
Unidades de Internação  
Casas de Semiliberdade

**Assunto: Orientações relativas à evasão de adolescentes inseridos em regime diferenciado de acompanhamento à distância**

Senhores Diretores,

Cumprimentando-os cordialmente, vimos apresentar orientações relativas ao procedimento a ser adotado pelas Unidades socioeducativas do Estado de Minas Gerais, no que tange à configuração da evasão de adolescentes que estejam inseridos no regime diferenciado de acompanhamento à distância, previsto na Portaria Conjunta SEJUSP/TJMG/DPMG/PCMG/MPMG nº. 001, de 19 de março de 2020.

Nesse contexto, será adotado por esta Subsecretaria o prazo de 72 (setenta e duas horas) como parâmetro, para fins de configuração da evasão daqueles adolescentes vinculados a tal modalidade de acompanhamento.

Será considerado evadido o adolescente que atingir o prazo acima estabelecido, sem possibilidade de monitoramento remoto pelo corpo técnico da Unidade socioeducativa a que estiver vinculado. Em tal hipótese, deverá ocorrer o encaminhamento imediato de relatório conclusivo ao Juízo responsável pela execução de medida do adolescente, informando à autoridade judiciária que não foi possível prosseguir com o acompanhamento do adolescente, estando configurada a sua evasão. Não obstante, a comunicação também deverá ser feita ao Núcleo Gerencial desta Subsecretaria, mediante relatório.

Ademais, conforme já é de praxe nos casos de evasão, a Unidade deverá realizar a confecção do Boletim de Ocorrência.

Naqueles casos em que, durante o acompanhamento remoto pela equipe, não for ultrapassado o prazo de 72 (setenta e duas) horas sem comunicação com o adolescente, porém restar evidenciado que o socioeducando não vem cumprindo de forma adequada as obrigações impostas a ele, deverá ser imediatamente encaminhado informe ao Juízo acerca das circunstâncias em que o adolescente se encontra.

Esclarecemos que o prazo estabelecido no presente documento será aplicado exclusivamente aos adolescentes em regime diferenciado de acompanhamento à distância, de modo que as disposições constantes do artigo 45 e seguintes do Regimento Único dos Centros Socioeducativos do Estado de Minas, bem como do artigo 70 e seguintes do Regimento Único das Unidades de Execução da Medida Socioeducativa de Semiliberdade permanecem inalteradas e aplicáveis àqueles adolescentes em situação normal de cumprimento de medida.

Por fim, reforçamos que, nos casos em que estiver ocorrendo o cumprimento adequado das obrigações próprias do regime diferenciado de acompanhamento à distância, não se faz necessário o encaminhamento de relatório ao Poder Judiciário, salvo se a própria autoridade judiciária requisitar a prestação de informações.

Por outro lado, se durante o acompanhamento remoto do caso, a equipe técnica entender que há elementos que indiquem a possibilidade de sugestão de progressão ou desligamento do adolescente, deverá remeter relatório ao Juízo responsável pelo acompanhamento da medida imposta ao adolescente.

Sendo o que se apresenta para o momento, colocamo-nos à disposição para eventuais esclarecimentos que fizerem-se necessários.

Atenciosamente,

Lidiane Cristine Dutra de Oliveira  
Diretoria de Orientação Socioeducativa

Honório Garcez Filho  
Diretoria de Segurança Socioeducativa

Tamires Mariane Ferreira Pinto  
Diretoria de Gestão de Vagas e Atendimento Jurídico

Bernardo Pinto Coelho Naves  
Subsecretário de Atendimento Socioeducativo



Documento assinado eletronicamente por **Honorio Garcez Filho, Diretor(a)**, em 02/04/2020, às 18:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



Documento assinado eletronicamente por **Bernardo Pinto Coelho Naves, Subsecretário(a)**, em 02/04/2020, às 18:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



Documento assinado eletronicamente por **Tamires Mariane Ferreira Pinto, Diretor(a)**, em 02/04/2020, às 19:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lidiane Cristine Dutra de Oliveira, Servidor(a) Público(a)**, em 03/04/2020, às 07:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.mg.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **13070211** e o código CRC **3E88E779**.

## ANEXO II

14/06/2021

SEI/GOVMG - 30519679 - Memorando



**GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS**  
**Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública**  
**Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo**

Memorando.SEJUSP/SUASE.nº 1222/2021

Belo Horizonte, 08 de junho de 2021.

Para: Márcia Cássia Pinto Sales

**Coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão - NUPE****Assunto:** Autorização para realização de pesquisa acadêmica no âmbito do Sistema Socioeducativo**Referência:** [Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 1450.01.0061484/2021-55].

Prezada coordenadora,

Cumprimentando-a cordialmente, venho, em resposta ao *Memorando.SEJUSP/NUPE.nº 26/2021 (28178103)*, que solicita autorização desta Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo (SUASE) para realização de pesquisa acadêmica no âmbito do Sistema Socioeducativo, apresentar parecer favorável diante da solicitação da mestranda em Educação, a Sra. Glauce Laino Rotondo, para desenvolver a pesquisa intitulada "*A Repetição do Movimento de Evasão e Retorno na Medida Socioeducativa de Semiliberdade: um Estudo de Socioeducação e Psicanálise*".

Conforme análise técnico-metodológica e parecer acerca da viabilidade da pesquisa em consonância com as diretrizes socioeducativas do Estado de Minas Gerais, por parte da Superintendência de Atendimento Socioeducativo (SAAD), entende-se que o objeto de pesquisa é relevante para o aprimoramento da prática socioeducativa no âmbito da SUASE. Além disso, a metodologia apresentada é consoante com os princípios do ECA, do SINASE e da Política de Atendimento Socioeducativo do Estado de Minas Gerais. No que tange à fase de execução da pesquisa, verificou-se também que a intenção de realização através do contato remoto é congruente com as possibilidades que se apresentam no atual contexto de pandemia.

Tendo em vista o contexto da pandemia associada à COVID-19 e o fato de que a implantação do regime RDAD trouxe novos critérios para o entendimento da evasão, foi informado à pesquisadora, por intermédio da SAAD, que o atual contexto pode trazer efeitos na coleta e análise de dados e informações para a pesquisa proposta. Neste sentido, e para subsidiar o estudo, seguem anexos ao presente processo: a *Portaria Conjunta SEJUSP/TJMG/DPMG/PCMG/MPMG Nº 001/2020 (28695203)* e (28913253), o *Memorando Circular nº 2/2020/SEJUSP/DVJ (28914247)* e o *Ofício SEJUSP/DOS nº 5/2020 (28913930)*.

Desse modo, a SUASE manifesta-se favoravelmente à execução da pesquisa em epígrafe e ressalta a importância do acompanhamento constante, durante o processo de coleta de dados/informações, por parte das Unidades Socioeducativas onde a pesquisa será desenvolvida.

Solicitando posterior devolutiva e apresentação do Estudo a gestão da Subsecretaria.

Sendo o que se apresenta para o momento, colocamo-nos à disposição para os esclarecimentos necessários.

Atenciosamente,

**Leandro Henrique Batista Almeida**

Subsecretário de Atendimento Socioeducativo



Documento assinado eletronicamente por **Leandro Henrique Batista Almeida, Subsecretário(a)**, em 08/06/2021, às 18:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.mg.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **30519679** e o código CRC **FC14B337**.

## ANEXO III

06/04/2020

SEI/GOVMG - 12526009 - Ofício



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública  
Diretoria de Orientação Socioeducativa

Ofício SEJUSP/DOS nº. 5/2020

Belo Horizonte, 19 de março de 2020.

Ilma. Sra.  
**Viviane Tompe Souza Mayrink**  
Presidente IJUCI  
[presidencia@avantesocial.org.br](mailto:presidencia@avantesocial.org.br)

Ilmo. Sr.  
**Lidércio Bissoli Rocha**  
Presidente PEMSE  
[coordenacao@pemse.org.br](mailto:coordenacao@pemse.org.br)

Assunto: ORIENTAÇÕES DO REGIME DIFERENCIADO DE ACOMPANHAMENTO À DISTÂNCIA (Pandemia em relação ao novo coronavírus – COVID-19)

*Referência:* [Caso responda este Ofício, indicar expressamente o Processo nº 1450.01.0042308/2020-24].

Senhores Presidentes,

Cumprimentando-os cordialmente, segue Protocolo a ser cumprido contendo orientações do Regime Diferenciado de Acompanhamento à Distância, devido à situação de pandemia em relação ao novo coronavírus – COVID-19 para as Casas de Semiliberdade.

#### ORIENTAÇÕES DO REGIME DIFERENCIADO DE ACOMPANHAMENTO À DISTÂNCIA

Considerando a declaração pública de situação de **pandemia em relação ao novo coronavírus – COVID-19** e a necessidade de contingenciamento do vírus no âmbito do Sistema Socioeducativo do Estado de Minas Gerais, seguem algumas orientações que deverão ser adotadas no âmbito das Casas de Semiliberdade:

#### ORIENTAÇÕES GERAIS

1. As medidas previstas têm validade de 30 (trinta) dias, podendo ser prorrogadas ou alteradas em caso de modificação ou perpetuação do cenário.
2. A equipe socioeducativa deverá estabelecer espaços de diálogo e esclarecimento para adolescentes, servidores e familiares sobre as normas de prevenção e sensibilização quanto

às medidas de prevenção ao COVID-19, bem como quanto as necessidade de restrições impostas, a fim de se manter a ordem e de possibilitar a compreensão do cenário atual.

3. Com relação às ações profissionalizantes, sobretudo às relacionadas ao Programa Descubra, nossos principais parceiros, quais sejam SENAI, Rede Cidadã, como medida preventiva, optaram pela interrupção das aulas presenciais, evitando-se, assim a circulação dos adolescentes pela cidade, bem como o contato direto com possíveis formas de contágio do COVID -19.
4. Os atendimentos técnicos deverão ser mantidos aos adolescentes que permanecerem nas Casas de Semiliberdade.

#### DO REGIME DIFERENCIADO DE ACOMPANHAMENTO À DISTÂNCIA

1. As Casas de Semiliberdade podem recomendar aos magistrados a reanálise *ex officio* daqueles casos que possuem condições de cumprir o regime diferenciado de acompanhamento à distância (domiciliar). Salvo os casos de adolescentes sem referência familiar e/ou ameaçados de morte.
2. Cada caso deverá ser avaliado previamente pela equipe socioeducativa da Unidade, atendendo às diretrizes da Metodologia de Atendimento Socioeducativo e aos critérios citados no item anterior.
3. Por Regime Diferenciado de Acompanhamento à Distância entende-se o acompanhamento, pela equipe técnica de forma remota, aos adolescentes autorizados a permanecerem em suas residências.
4. O acompanhamento à distância poderá ser efetivado, por exemplo, por meio de contatos telefônicos periódicos tanto com as referências familiares quanto com os próprios adolescentes, devendo ser registradas as informações em relatórios de controle das Casas.
5. As Casas deverão comunicar à SUASE e ao sistema de justiça local, através de relatório com as devidas justificativas, os casos de impossibilidade de colocação em Regime Diferenciado de Acompanhamento à Distância.
6. As equipes técnicas das Casas de Semiliberdade, além de estabelecer acompanhamento à distância dos adolescentes enquadrados neste regime, deverão apresentar um Plano de Atividades e acompanhamento pedagógico para os adolescentes **que permanecerem em cumprimento da medida de semiliberdade nas Unidades.**

#### PROCEDIMENTOS PARA VISITAÇÕES E ENTRADA DE PÚBLICO EXTERNO NAS CASAS DE SEMILIBERDADE

1. A equipe técnica deverá, por meio do contato telefônico prévio, orientar às famílias quanto às restrições de visita aos adolescentes que permanecerem nas Casas de Semiliberdade.
2. Fica determinada a visita familiar ao adolescente de 15 em 15 dias na quantidade de 01 (um) único visitante por adolescente.
3. O visitante só poderá adentrar à Unidade caso não faça parte do grupo de risco, qual seja: maiores de 60 (sessenta) anos, diabéticos, imunossuprimidos, doentes renais, pessoas com doenças respiratórias, soropositivo ou que não se enquadrem em casos suspeitos de contágio pelo COVID 19, estabelecidos na Nota Técnica nº 02 SEJUSP/DAS.
4. As equipes técnicas, de saúde e de segurança deverão estar atentas em relação aos visitantes sintomáticos, a fim de promover a oportuna abordagem ao público e a comunicação da

necessidade de adiamento da visita pelo período mínimo de 14 (quatorze) dias.

5. Concernente à entrada de público externo, todos os servidores da Unidade deverão estar orientados a proceder à triagem necessária e cuidadosa, seguindo o disposto na Nota Técnica nº02 SEJUSP/DAS.
6. A triagem dos parceiros da assistência religiosa e esportiva seguirá o mesmo procedimento para o público externo em geral.
7. Deverá ser afixado o fluxograma do Boletim Epidemiológico n. 5 do Ministério da Saúde em local visível e de destaque, nas portarias, murais de avisos e livros de relatórios das equipes de segurança, documento anexo.
8. As visitas deverão preferencialmente ocorrer em ambientes arejados, sem aglomerações.
9. Na impossibilidade do adolescente receber a visita, este deverá ser contemplado com meios alternativos de comunicação, como o aumento do tempo ou a quantidade de ligações. Caberá ao corpo diretivo determinar a estratégia a ser adotada nestes casos, preservando a manutenção dos vínculos familiares.
10. As peças de vestuário trazidas pelos visitantes deverão ser entregues limpas. Os demais pertences seguirão os procedimentos já adotados pelas Unidades.

#### SAÍDAS EXTERNAS

1. As saídas externas deverão ter a frequência reduzida, mantendo-se apenas aquelas essenciais e inadiáveis, estando vedada a participação de adolescentes e servidores em eventos e em espaços com aglomeração de pessoas.
2. Consideram-se atividades essenciais e inadiáveis atendimentos de saúde e judiciário.
3. O advogado deverá realizar levantamento dos adolescentes que terão audiência durante a vigência desta e analisar a necessidade da presença física dos mesmos nesse espaço. Em caso negativo, deverá protocolar ofício no Juízo local solicitando a apreciação do pedido de dispensa do comparecimento. Esta medida será aplicada a todos os adolescentes acautelados nas unidades no intuito de evitar a circulação externa.
4. A participação de servidores em reuniões, cursos, grupos de trabalho e discussão deverá ser restrita a convocações oficiais e/ou espaços estritamente necessários.
5. O corpo diretivo deverá orientar as equipes a fazer a higienização das algemas e das viaturas com produtos de limpeza comum após a utilização destes.

#### ASSISTÊNCIA RELIGIOSA

As atividades de assistência religiosa poderão ser mantidas, desde que:

1. Haja manifesto desejo pelo parceiro.
2. O parceiro não esteja incluso no grupo de risco;
3. O parceiro não apresente nenhum dos sintomas relacionados ao COVID-19;
4. A entrada fique limitada à apenas 01 (um) parceiro, uma vez por semana. Ou seja, não será permitida a entrada de parceiros de mais de uma religião na mesma semana.
5. A entrada destes parceiros também será condicionada à abordagem/triagem das equipes, a fim de descartar possível risco de transmissão do COVID-19.

**PROCEDIMENTOS E AVALIAÇÕES PARA DESLIGAMENTOS, PROGRESSÕES OU SUSPENSÕES DE MEDIDA**

1. A partir de estudos técnicos de caso, deverão encaminhar relatórios de sugestão de desligamentos ou progressão de medida dos casos indicados: adolescentes em grupos de risco ou com cumprimento adiantado da medida, bem como interceder junto ao sistema de justiça local para priorização da análise.

**ORIENTAÇÕES DE SAÚDE**

1. Entende-se como grupo de risco: pessoas idosas maiores de 60 anos, indígenas, gestantes, lactantes, soropositivos, doentes crônicos, imunosuprimidos, diabéticos, doentes renais, pessoas com doenças respiratórias, tuberculose e comorbidades preexistentes que possam ser agravados a partir de contágio pelo COVID-19.
2. Encaminhar para a atenção primária somente adolescentes que apresentem sintomas gripais e casos suspeitos para o COVID-19 e seguir as recomendações médicas após atendimento. O objetivo nesse momento é evitar a circulação de adolescentes assintomáticos nos serviços de saúde.
3. Situações agudas ou de urgência não relacionadas ao COVID-19 permanecem os encaminhamentos para a rede de saúde.
4. Aos adolescentes com sofrimento mental em tratamento deverá ser garantido o atendimento, conforme o projeto terapêutico ou outras orientações estabelecidas pelo serviço de saúde mental.
5. As tentativas de autoextermínio ou qualquer outra urgência em saúde mental devem continuar a serem encaminhadas para a rede.

**CASOS SUSPEITOS**

1. Na ocorrência de casos suspeitos (conforme Nota Técnica nº. 02/2020 SEJUSP/DAS) o adolescente que não estiver em Regime Diferenciado de Acompanhamento à Distância deverá ser mantido em ambiente isolado ou de acordo com orientação do serviço de saúde.
2. Os casos suspeitos deverão ser comunicados imediatamente à Diretoria de Atenção à Saúde (DAS), via whatsapp, conforme orientação da Diretoria.
3. Deverá ser garantido ao adolescente que não estiver em Regime Diferenciado de Acompanhamento à Distância, o acesso ininterrupto à hidratação bem como aos itens de higiene pessoal.

**ATIVIDADES ESCOLARES**

1. Temos a implementação de recesso escolar pelas Secretarias de Educação Estadual e Secretarias Municipais.
2. Nesse momento para não paralisarmos todas as ações, a matrícula escolar poderá ser diligenciada tanto nos e-mails encaminhados às Gerências e Superintendências de Ensino, de acordo com os fluxos já construídos em Belo Horizonte, ou diretamente nas escolas que mantiverem o setor de secretaria em funcionamento. Todavia, caso ocorra a demora para o retorno

06/04/2020

SEI/GOVMG - 12526009 - Ofício

das aulas ou mesmo não seja possível a efetivação da matrícula os parceiros deverão registrar tal situação na Planilha Mensal de Atividades e justificar no relatório de execução.

3. Até o retorno da oferta escolar, para os adolescentes que permanecerem nas Casas de Semiliberdade, as equipes deverão organizar atividades no intuito de se trabalhar o eixo escolarização. O ideal é que sejam executadas atividades de orientação para os estudos, como escrita de cartas, estudo e pesquisa coletiva, escrita de diário, leitura, dentre outras atividades.
4. Essas atividades deverão ser organizadas em pequenos grupos e com observação de locais arejados e que possibilitem um espaço físico entre os participantes.

#### **ATIVIDADES ESPORTIVAS**

1. Com relação ao eixo esporte, no atual momento, temos o funcionamento dos educadores físicos na semiliberdade, além das atividades esportivas executadas por membros da equipe de socioeducadores. Essas atividades são favoráveis para o atual cenário, já que a prática esportiva favorece ao fortalecimento do sistema imunológico, além de se tratar de atividades que são de interesse da maioria dos adolescentes.
2. Pensando nos adolescentes que permanecerão na Casa, as atividades esportivas poderão ser mantidas devendo as equipes externas que as promovam se limitarem à atuação de 01 (um) profissional por atividade. A entrada destes parceiros também será condicionada à abordagem/triagem das equipes, a fim de descartar possível risco de transmissão do COVID-19.
3. As atividades deverão acontecer, necessariamente, em espaços abertos como quadras ou espaços ao ar livre. Elas não poderão ser realizadas em salas ou locais fechados; As atividades deverão acontecer, necessariamente, com grupos reduzidos. Tal número poderá ser acordado com o parceiro ou servidor que conduzirá a atividade.
4. Adolescentes com sintomas de gripe associados (febre, tosse, dor na garganta, secreção nasal) não deverão participar da atividade.

#### **OFICINAS OU ATIVIDADES PEDAGÓGICAS EM GRUPO**

1. Tem-se as oficinas e as atividades em grupo como importantes instrumentos de intervenção. Neste momento em que teremos a diminuição dos parceiros e das atividades externas elas poderão contribuir na diversificação da rotina de atividades. Os próprios funcionários das unidades poderão desenvolver tais atividades, conforme consta na Política de Atendimento Socioeducativo da SUASE.
2. As oficinas e atividades poderão acontecer em espaços abertos ou em salas. Entretanto, no caso dos espaços fechados é importante a manutenção das portas abertas para possibilitar a ventilação natural. A organização deve contar com um espaço físico entre os participantes. As atividades deverão acontecer, necessariamente, com grupos reduzidos.
3. Os adolescentes com sintomas gripais (febre, tosse, dor na garganta, secreção nasal) não deverão participar da atividade.
4. Atividades externas relacionadas aos eixos cultura e lazer também não deverão ser realizadas pelos adolescentes.

## PROFISSIONALIZAÇÃO

1. Orientamos a todos os diretores, que junto às suas equipes, construam com os demais parceiros, que porventura ainda não tenham suspenso suas atividades, algumas alternativas pedagógicas, bem como o não comparecimento dos adolescentes nos estabelecimentos, sem prejuízo aos próprios adolescentes e aos demais servidores.

2. No caso dos adolescentes que possuem contratos de aprendizagem também deverão ser construídas com as empresas e entidades formadoras a suspensão das atividades, em ATENÇÃO a Nota Técnica Conjunta 05/2020 PGT-COORDINFÂNCIA, onde a Coordenadoria de Combate à Exploração do Trabalho da Criança e do Adolescente manifesta-se no sentido que sejam adotadas ações emergências para proteção os adolescentes aprendizes, estagiários e empregados, documento anexo.

3. Outras ações que envolvem a execução do eixo poderão ser organizadas pelas equipes das Casas, conforme preconiza a metodologia, voltadas a orientação profissional quais sejam, atendimento individual, oficinas de orientação profissional, cursos internos ministrados por funcionários. Tais atividades deverão respeitar os cuidados necessários já pontuados anteriormente neste documento.

Atenciosamente,

**Fasani Lazaro Costa Bagetti**  
**Assessor Chefe de gabinete da Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo**

**Iara Castro Silva**  
**Superintendência de Atendimento ao Adolescente**

**Flaviana Mara da Silva**  
**Diretoria de Atenção à Saúde**

**Lidiane Cristine Dutra de Oliveira**  
**Diretoria de Orientação Socioeducativa**

**Poliane Inácia da Silva de Sousa Figueiredo**  
**Diretoria de Formação Profissional, Cultura e Esporte**

**Honório Garcez Filho**  
**Diretoria de Segurança Socioeducativa**

**Lidiane Martins de Castro Barbosa**  
**Diretoria de Gestão de Vagas e Atendimento Jurídico**



Documento assinado eletronicamente por **Fasani Lazaro Costa Bagetti, Assessor Chefe**, em 19/03/2020, às 13:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lidiane Cristine Dutra de Oliveira, Servidor(a) Público(a)**, em 19/03/2020, às 14:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



Documento assinado eletronicamente por **Bernardo Pinto Coelho Naves, Subsecretário(a)**, em 23/03/2020, às 14:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.mg.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador 12526009 e o código CRC 4E8C8C19.