

---

# **TRANSMEDIA STORYTELLING (NARRATIVA TRANSMÍDIA) PARA A APRENDIZAGEM DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: UMA ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR PARA A INOVAÇÃO NO CONTEXTO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS**

---

TRANSMEDIA STORYTELLING FOR TEENAGE LEARNING IN CONFLICT WITH THE LAW: A TRANSDISCIPLINAR Y APPROACH TO INNOVATION IN THE CONTEXT OF SOCIO-EDUCATIONAL POLICIES

---

NARRAS TRANSMEDIA PARA EL APRENDIZAJE DE ADOLESCENTES EN CONFLICTO CON LA LEY: UN ENFOQUE TRANSDISCIPLINARIO DE LA INNOVACIÓN EN EL CONTEXTO DE LAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

---

*Luciane Amaral Corrêa Münch<sup>1</sup>; Márcia Amaral Corrêa Ughini Villarroel<sup>2</sup>; Livia Lúcia Oliveira Borba<sup>3</sup>; Cláudia Catafesta<sup>4</sup>; Lucas Pereira de Miranda<sup>5</sup>;*

---

<sup>1</sup> Doutora em Direito - Universidade de Genebra. Genebra, Suíça. Desembargadora Federal do TRF da 4ª Região. Porto Alegre, RS - Brasil. Professora da Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM). Brasília, DF - Brasil. **E-mail:** [lumunch@icloud.com](mailto:lumunch@icloud.com)

<sup>2</sup> Doutora em Psicologia da Educação - Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, SP - Brasil. Professora - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Sertão, RS - Brasil. Docente Permanente do Mestrado Profissional em Informática na Educação - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). Porto Alegre, RS - Brasil. **E-mail:** [marcia.correa@sertao.ifrs.edu.br](mailto:marcia.correa@sertao.ifrs.edu.br)

<sup>3</sup> Mestra em Direito e Poder Judiciário - Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM). Brasília, DF, Brasil. Juíza de Direito Auxiliar - Tribunal de justiça de Minas Gerais (TJMG) - Belo Horizonte, MG - Brasil. **E-mail:** [liviaborba76@gmail.com](mailto:liviaborba76@gmail.com)

<sup>4</sup> Mestra em Direito e Poder Judiciário - Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM). Brasília, DF, Brasil. Juíza de Direito da Vara de Adolescentes em Conflito com a Lei - Tribunal de Justiça do Estado do Paraná (TJPR). Londrina, PR - Brasil. **E-mail:** [ccatafesta@hotmail.com](mailto:ccatafesta@hotmail.com)

<sup>5</sup> Mestre em Promoção de Saúde e Prevenção da Violência - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, MG - Brasil. Coordenador Estadual - Programa Fazendo Justiça, projeto desenvolvido pelo Conselho Nacional de Justiça. Minas Gerais, Brasil. **E-mail:** [lucas.permir@gmail.com](mailto:lucas.permir@gmail.com)

**Submetido em:** 12/04/2023 – **Aceito em:** 08/03/2023 – **Publicado em:** 17/06/2024

**RESUMO**

Este artigo trata de pesquisa que propõe o uso da pedagogia narrativo-transmidiática como uma abordagem inovadora para a aprendizagem de adolescentes em conflito com a lei, criando oportunidades para que desenvolvam competências que os habilitem a construir seu futuro. Na perspectiva de que as instituições destinadas à internação não devem ser espaços de reclusão, punição e violência, mas precisam se tornar unidades educacionais, parte da constatação da insuficiência e inadequação do atual sistema educacional, que não leva em consideração a realidade, a subjetividade e os interesses dos adolescentes, nem tampouco contempla perspectivas para seu futuro após a internação. Com base em pressupostos construtivistas, apresenta revisão sistemática de literatura sobre formas transversais de atendimento de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação com temas relacionados à *transmedia storytelling* (narrativa transmídia) ou ao *design* sistêmico. Ao final, propõe o uso da pedagogia transmidiática pelas características que possibilitam um real protagonismo e engajamento dos adolescentes, bem como a continuidade do processo de aprendizagem para além do tempo da internação, respeitando sua condição de sujeito em desenvolvimento.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pedagogia narrativo-transmidiática. Adolescentes. Socioeducação.

**ABSTRACT**

This article is a research that proposes the use of narrative-transmedia pedagogy as an innovative approach to learning for adolescents in conflict with the law, creating opportunities for them to develop skills that will enable them to build their future. From the perspective that institutions destined for internment should not be spaces of seclusion, punishment and violence, but need to become educational units, part of the finding of the insufficiency and inadequacy of the current educational system, which does not take into account the reality, the subjectivity and the interests of adolescents, nor does it contemplate prospects for their future after the admission. Based on constructivist assumptions, it presents a systematic review of the literature on transversal forms of care for adolescents undergoing socio-educational internment measures with themes related to transmedia storytelling or systemic design. In the end, it proposes the use of transmedia pedagogy through the characteristics that allow a real protagonism and engagement of adolescents, as well as the continuity of the learning process beyond the time of internment, respecting their condition as subjects in development.

**KEYWORDS:** Narrative-transmedia pedagogy. Teenagers. Socioeducation.

**RESUMEN**

Este artículo trata de una investigación que propone el uso de la pedagogía narrativa-transmedia como un enfoque innovador para el aprendizaje de adolescentes en conflicto con la ley, creando oportunidades para que desarrollen habilidades que les permitan construir su futuro. Desde la perspectiva de que las instituciones destinadas al internamiento no deben ser espacios de reclusión, castigo y violencia, sino que necesitan convertirse en unidades educativas, parte del hallazgo de la insuficiencia e inadecuación del sistema educativo

---

<sup>6</sup> Pós-graduação em Direito Público com ênfase em Direito Constitucional - Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Indaial, SC - Brasil. Especialização em "Jurisdição Inovadora para além de 2030 - Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM). Brasília, DF - Brasil. Analista judiciário -Oficiala de Justiça Avaliadora - Tribunal Regional Federal da Quarta Região ( TRF4). Porto Alegre, RS - Brasil. **E-mail:** [michellerbravo@yahoo.com.br](mailto:michellerbravo@yahoo.com.br)

<sup>7</sup> Mestranda em Direito e Poder Judiciário - Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM). Brasília, DF - Brasil. Juíza de Direito - Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão (TJMA). São Luís, MA - Brasil. **E-mail:** [jaqueline.caracas@gmail.com](mailto:jaqueline.caracas@gmail.com)

**Submetido em:** 12/04/2023 - **Aceito em:** 08/03/2024 - **Publicado em:** 17/06/2024

actual, que no tiene en cuenta la realidad, la subjetividad y los intereses de los adolescentes, ni contempla las perspectivas de su futuro después de la hospitalización. Basado en presupuestos constructivistas, presenta una revisión sistemática de la literatura sobre formas transversales de atención a adolescentes en internamiento socioeducativo con temas relacionados con la narración transmedia (narrativa transmedia) o el diseño sistémico. Al final, propone el uso de la pedagogía transmedia por las características que permiten un real protagonismo y compromiso de los adolescentes, así como la continuidad del proceso de aprendizaje más allá del tiempo de hospitalización, respetando su condición de sujetos en desarrollo.

**PALABRAS CLAVE:** Pedagogía narrativa-transmedia. Adolescentes. Socioeducación.

\*\*\*

## 1 INTRODUÇÃO

O Estatuto da Criança do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) representou uma nova perspectiva em relação à legislação menorista vigente até então – Código de Menores, Lei nº 6.697/79 (Brasil, 1979), que tinha um caráter essencialmente moralista e punitivo, identificando o adolescente como incapaz de se responsabilizar com autonomia (Alves, 2021; Fernandes; Romagnoli, 2021). A doutrina da proteção integral, presente tanto na normativa internacional – Convenção dos Direitos da Criança, elegida pela Organização das Nações Unidas, a ONU/1989 (Unicef, 2019) – quanto na normativa nacional – Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA (Brasil, 1990) – dirige-se a todas as crianças e adolescentes, reconhecendo essa população como sujeitos de direitos (Rifiotis, 2012). De acordo com esta doutrina, as crianças e os adolescentes, pela condição peculiar de desenvolvimento, devem ter prioridade absoluta na garantia e efetivação de seus direitos (Vieira, 2021, p. 155).

Costa (2001) adverte que o trabalho socioeducativo repressivo, baseado no controle e na punição, tende a ignorar a invisibilidade e a indiferença a que adolescentes em dificuldade social são submetidos antes de a sociedade preocupar-se com eles em razão do ato infracional praticado. O pedagogo enfatiza que insistir em chamar a atenção do adolescente para a gravidade do seu ato é “[...] um expediente que, além de inútil, frequentemente contribui para o fracasso da ação educativa” (Costa, 2001, p. 57).

Estabelecida a doutrina da proteção integral como paradigma da intervenção socioeducativa e o reconhecimento do adolescente como sujeito de direitos em condição peculiar de desenvolvimento, por força do artigo 227 da CF/88 (Brasil, 1988) e das disposições do ECA (Brasil, 1990), reconhece-se que a atuação do sistema de justiça juvenil deve ser focada na observância dos direitos e garantias fundamentais conferidos aos adolescentes, inclusive em normativas internacionais.

O adolescente, a partir da doutrina da proteção integral, precisa ser percebido como protagonista nas tomadas de decisão que envolvem todos os aspectos da sua vida, na medida em que a ele são garantidos os direitos a sua “liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis” (Brasil, 1990), o que compreende o direito de “opinião e expressão”, de participação na vida “familiar e comunitária, sem discriminação”, e, ainda, de “participar da vida política, na forma da lei” (Brasil, 1990). Esse novo paradigma buscou garantir ao adolescente mecanismos pautados na proteção integral, convocando famílias, comunidades e o poder público para um desenvolvimento pleno, estendendo tais garantias ao adolescente a quem é atribuída a prática de um ato infracional.

No mesmo sentido, a Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE, Lei nº 12.594/2012) estabelece que as medidas socioeducativas têm como objetivo a “integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais” (Brasil, 2012) e localiza no Plano Individual de Atendimento (PIA) o recurso técnico que deve ser realizado “com a participação efetiva do adolescente e de sua família” – e não para o adolescente (Brasil, 2012).

A garantia de tais direitos ganha contornos mais importantes nos processos de aprendizagem dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, seja quando pensa-se na educação formal e informal, na qualificação profissional, bem como em todos os processos de interação social que são desenvolvidos em virtude ou a partir do atendimento socioeducativo. No atendimento socioeducativo, a educação é um direito que precisa ser garantido e efetivado (educação formal) e, por outro lado, precisa ser incorporada como uma concepção na atuação de todos os profissionais que atuam nas unidades socioeducativas e na rede de serviços que compõem o cumprimento de medidas socioeducativas de meio aberto.

Todavia, a fixação de direitos em um arcabouço legal não é suficiente para a respectiva implantação. Na prática, mesmo após o Estatuto da Criança e do Adolescente, a estrutura das unidades socioeducativas destinadas ao cumprimento das medidas socioeducativas de internação permaneceu sob os moldes prisionais, persistindo as práticas punitivas da época menorista (Vieira, 2021, p. 156).

É nesse contexto que surgem as indagações: os processos de aprendizagem têm garantido aos adolescentes privados de liberdade uma educação socioemancipadora, considerando a realidade, subjetividade e interesse desses adolescentes? Consideram um

plano amplo de educação integrado com o futuro do adolescente após o cumprimento da medida socioeducativa de internação?

O presente artigo apresenta revisão sistemática de literatura que integra o projeto de pesquisa “Intervenção em *transmedia* para adolescentes no regime socioeducativo e suas comunidades como meio de promover aprendizagem e participação cidadã, de forma a prevenir a prática de atos infracionais”, desenvolvido conjuntamente por um programa de mestrado profissional em Direito<sup>8</sup> e por um programa de mestrado profissional em Informática da Educação<sup>9</sup> de instituições de ensino no Brasil. Tal revisão foi conduzida no contexto de um diagnóstico preliminar sobre educação nos centros socioeducativos de internação, e precede uma proposta teórica de pedagogia transmidiática, aqui esboçada, para aprimorar o sistema educativo ora existente.

Diagnóstico preliminar realizado em 2021, acerca do tipo de educação oferecida em centros socioeducativos de internação, com foco especial de estudo em dois centros localizados em estados diferentes, apontou uma série de desafios relacionados à prática educativa desenvolvida nos centros socioeducativos de internação. Dentre os desafios, destacam-se: a) os adolescentes chegam aos centros em diferentes fases de escolarização, normalmente com defasagem envolvendo idade e nível de escolaridade; b) existe alta rotatividade de adolescentes nos centros em razão das peculiaridades das medidas de internação; c) os objetivos e princípios orientadores das medidas socioeducativas não vêm sendo observados de forma adequada nas propostas de ensino oferecidas; d) as propostas de ensino oferecidas apresentam concepção tradicional e de caráter conteudista, desconsiderando as necessidades socioemocionais dos adolescentes; e) o tratamento dado aos adolescentes tem viés punitivista, não atende ao protagonismo e à construção da noção de autorresponsabilidade por parte do adolescente, tampouco aos objetivos de integração social.

Apurou-se também, por meio da escuta de adolescentes nos centros de Londrina e Ribeirão das Neves, que aqueles demonstravam desejo de ter aulas mais dinâmicas, com mudanças na metodologia, abordando temas relativos aos direitos da criança e do adolescente, de forma a refletir suas vivências e a fazer-lhes sentido. Igualmente, manifestavam desejo de ter atividades externas, conhecer a cidade, museus, entre outros. Destacaram a falta de conhecimento sobre questões básicas de Direito relacionadas ao sistema socioeducativo e manifestaram vontade de participar do processo socioeducativo de maneira mais efetiva.

<sup>8</sup> Escola Nacional de Formação de Magistrados (ENFAM).

<sup>9</sup> Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) Câmpus Porto Alegre.

A partir dos dados levantados, o diagnóstico concluiu que os adolescentes retornam à vida em sociedade com uma condição emocional mais frágil se comparada àquela do momento de ingresso ao regime de internação. A partir disso, levantou a necessidade de se propor um projeto de ensino que pudesse superar a prática tradicional e empirista de escolarização.

Conforme pôde ser constatado, os adolescentes relataram que viviam, do ponto de vista pedagógico, aquilo que Freire (1997) denominou “Educação Bancária”, ou seja, o professor concebe o aluno como um banco em que ele deposita o conhecimento. Tal qual um cofre vazio, esta concepção se pauta na ideia de que o professor insere no aluno informações variadas até que este (se) enriqueça. Como consequência, os alunos "enriquecidos" serão replicadores dos conhecimentos adquiridos. Nesse contexto, o "saber" aparece como uma doação dos que se julgam sábios aos que são considerados como desprovidos de quaisquer saberes.

Com a finalidade de superar tais concepções de ensino e de aprendizagem, reconheceu-se a necessidade de aprofundar estudos sobre o processo pedagógico, apropriando-se de concepções epistemológicas e compreendendo a aprendizagem a partir de pressupostos construtivistas que entendem a interação entre sujeito e meio como elemento incontestável do processo de desenvolvimento humano. Amparando-se nessa concepção, investigou-se as teorias desenvolvidas em consonância com tal arcabouço epistemológico, relacionando-as com a realidade dos adolescentes em conflito com a lei, de modo a levantar possibilidades sobre qual(is) abordagem(ns) conseguiriam suportar e promover mudanças em cenários tão adversos, como estes relatados no presente artigo.

## **2 AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI**

O nosso tempo é marcado pela incerteza, mudança de paradigma e, acima de tudo, por transformações sociais provenientes da inserção das novas tecnologias em todos os cenários de convívio humano. Conforme Villarroel, Giraffa e Münch (2023), as chamadas tecnologias de informação e comunicação (TICs) vêm reorganizando o nosso modo de ser/estar e provocando a necessidade de repensar o *modus operandi* de quase todas as instituições e práticas legitimadas socialmente. Com os processos de ensino e aprendizagem tal fenômeno também não é diferente. As TICs desafiam práticas pedagógicas tradicionais e pressionam contextos educativos para que integrem em seu fazer metodologias de natureza ativa e uma ampla gama de vivências que envolvam o sujeito aprendente, neste caso

específico, os adolescentes em conflito com a lei, de maneira plena, inteira, nas relações que estabelecem com os objetos de aprendizagem, ou seja, não basta que só a cognição esteja conectada com o objeto a ser aprendido. É preciso mais: afetos, emoções, corporeidade, sensações, e, obviamente, o sistema cognitivo, precisam operar de maneira sinérgica para que o sujeito que se dispõe a aprender possa, de fato, persistir em seu intento.

Não é novidade que as novas gerações lidam de maneira muito natural com a tecnologia, explorando de forma eficiente as diferentes mídias e suas ferramentas de transmissão de informações. Segundo Ceretta e Froemming (2011), elas acessam a internet, falam ao celular, ouvem música, fazem o dever de casa, leem revistas e assistem televisão, quase de forma simultânea. Replicam esse comportamento, em ritmo fragmentado e acelerado, nas escolas e locais em que trabalham, gerando a necessidade de novas práticas educacionais e gerenciais.

Jenkins (2006) atribuiu a esse fenômeno o conceito de cultura participativa, ou seja, ao modo como a cultura recebe e reage à presença ampliada de novas tecnologias de mídia na vida social, tornando possível aos indivíduos arquivar, anotar, adequar e ressaltar o conteúdo da mídia através de métodos novos e influentes. Segundo Kress (2003), cada sujeito pode navegar na rede de formas distintas, realizando escolhas sobre as melhores formas de expressar suas ideias em cada contexto. Nesse cenário em que a cultura participativa se faz instituída, as intervenções relacionadas à aprendizagem impõem de arquiteturas pedagógicas que viabilizem o “desequilíbrio” das estruturas desse “novo sujeito” que já não mais se deixa vulnerar diante da possibilidade de aprender mediante recursos e metodologias que não o contemplem como protagonista. Há que tocá-lo e, para que isso aconteça, é fundamental trabalhar com a integração de seus campos funcionais na promoção de experiências sinérgicas que envolvam afetividade, cognição e corporeidade (com toda gama de sensações, recursos perceptivos e emoções inseridos no processo).

A narrativa transmídia ou *transmedia storytelling*, aqui compreendida como ferramenta que privilegia a contação de histórias divididas em diferentes plataformas com a finalidade de formar um conjunto narrativo coerente (a título de exemplo, uma história contada em capítulos disponíveis em diferentes formatos, ou seja, o primeiro por meio de um livro, o segundo através de um filme, o terceiro mediante publicação de posts em redes sociais e assim sucessivamente), surge como uma alternativa na reflexão e proposição de um saber/fazer ressonante com a sociedade digital que pode impactar de forma direta o cenário pedagógico dos adolescentes, sujeitos deste estudo. De acordo com Villarroel, Giraffa e Münch (2023), a utilização de roteiros, histórias e a construção de narrativas em torno dos objetos a serem aprendidos tendem a ser uma alternativa significativa para a promoção de

processos de aprendizagem consistentes, uma vez que conseguem mobilizar e articular os diferentes campos funcionais humanos em direção a um único objetivo: o de apropriar-se de um conhecimento novo. Raybourn (2014), afirma que a aprendizagem transmidiática consiste num sistema escalável de mensagens representando uma narrativa ou núcleo de uma experiência que se desenvolve na utilização de mídias diversas, envolvendo os alunos emocionalmente no aprendizado e engajando-os pessoalmente na história.

Tendo em vista o contexto da digitalidade, as mudanças profundas por ele geradas nas formas de comportamento e organização humanas, é mister avançar o universo das reflexões e proposições voltadas aos processos de aprendizagem. Para Villarroel, Giraffa e Münch (2023), não se aprende mais como antes se aprendia, seres humanos não são mais os mesmos de cem anos atrás, já que, na medida em que se criam artefatos, também as pessoas se forjam através deles. Esse é justamente o caso do ingresso e desenvolvimento das tecnologias em nossas vidas, daí a necessidade de pensar a educação ou uma educação compatível com a realidade de uma sociedade digital e de um sujeito (adolescente em conflito com a lei) que se constitui por meio da imersão absoluta em um contexto de digitalidade. Se o mundo opera através das práticas e interações com a virtualidade, como os processos de fomento à aprendizagem podem fechar os olhos para isto? É nesse sentido que se aposta numa pedagogia transmidiática que permita aos sujeitos aprendentes a fluidez da aprendizagem de conteúdos (em função dos usos de plataformas de mídia), bem como o compartilhamento coletivo e a proliferação generalizada de conhecimento compondo o que Lévy (1998, p. 22) denomina “inteligência coletiva”.

Elaborar uma pedagogia narrativo-transmidiática significa refletir acerca de um modelo que guarda consigo as seguintes características no contexto do adolescente em conflito com a lei: a) pode adaptar-se a diferentes níveis de escolaridade; b) como se trata de um projeto contínuo, estende-se para além do tempo de internação, tendo grande possibilidade de continuar a fazer parte da cultura dos jovens por tempo indeterminado; c) é compatível com os objetivos e princípios orientadores das medidas socioeducativas; d) será desenvolvido a partir do contexto dos adolescentes, de forma a fazer-lhes sentido; e) tem grande potencial para estimular o protagonismo dos adolescentes e dar-lhes voz; f) tende a se tornar um ponto de convergência para inclusão e integração social; g) busca o engajamento.

Tendo em vista as considerações acima realizadas, o presente estudo tem como objetivo investigar, por meio da metodologia de revisão sistemática de literatura, de que modo as práticas de atendimento socioeducativo efetivam a perspectiva legal de educação

junto aos adolescentes, visando mapear oportunidades, lacunas e tendências presentes em artigos científicos para o desenvolvimento futuro do projeto de pesquisa.

### 3 MÉTODO

Para a realização desta revisão sistemática, foram coletadas informações na literatura que associam de forma transversal o atendimento de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação com temas relacionados à transmídia ou ao *design* sistêmico. O objetivo é levantar *gaps*, oportunidades e/ou lacunas para o desenvolvimento do projeto de pesquisa relacionado à transmídia e ao atendimento socioeducativo.

Como o conceito de transmídia ainda é pouco associado ao tema, optou-se pela busca também da expressão *design* sistêmico. Conjeturou-se a possibilidade de existir iniciativas pedagógicas com tal denominação, uma vez que construir pedagogias capazes de efetivamente tocar os adolescentes em conflito com a lei passa, necessariamente, por compreender seu contexto, suas histórias de vida, e todo o sistema socioeducativo, cujos agentes devem ser envolvidos na aprendizagem. Além disso, as narrativas transmídia têm por base o elemento de *worldbuilding* (construção de mundos), um verdadeiro sistema de onde se extraem as diversas histórias que garantem sua continuidade narrativa.

Portanto, realizou-se uma busca diversificada de artigos científicos relativos ao período entre 2017 e 2022, ou seja, nos cinco anos anteriores ao presente estudo, nas seguintes bases de dados: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES), *Scientific Electronic Library Online Brasil* (SciELO Brasil) e *Google Scholar*. Os descritores da pesquisa foram: “adolescentes em conflito com a lei”, “medidas socioeducativas”, “transmídia”, “ressocialização”, “*design* sistêmico” e “adolescentes infratores”. Considerando que na literatura a denominação dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas é variável, buscaram-se expressões similares.

Nesse processo de busca, foram localizados 26 artigos na plataforma CAPES, 13 no SciELO e 61 no *Google Scholar*. Foram utilizados como critérios de exclusão da pesquisa todos os artigos que não desenvolveram de forma associada ao texto a perspectiva adotada pela transmídia, pelo *design* sistêmico ou pela abordagem similar. Desta forma, foram incluídos nesta revisão sistemática 16 artigos científicos.

## 4 DISCUSSÃO

Partindo dessa compreensão do conceito e aplicação de transmídia, ao analisar os artigos selecionados, utilizando-se a metodologia indicada na seção precedente, não se identificou nenhuma correlação direta entre o atendimento socioeducativo e transmídia ou *transmedia storytelling*, nem tampouco entre o atendimento socioeducativo e o design sistêmico. Analisando de forma mais detalhada, é possível verificar que os textos indicam que a prática socioeducativa tem demonstrado uma baixa capacidade de conquistar um engajamento dos adolescentes na construção de seus projetos pedagógicos, em contraposição à ideia de transmídia, em que todos participam da criação de um processo cultural mais amplo.

A partir do levantamento realizado, verificou-se veementemente que é preciso repensar as práticas, as formações de educadores e os procedimentos técnicos no atendimento socioeducativo de adolescentes em conflito com a lei e privados de liberdade. Nessas práticas sociais e processos educativos, constata-se “inúmeros mecanismos geradores de conflitos, tensões e sentimento de revolta no jovem pela inadequação do sistema de atendimento socioeducativo a que são submetidos, o que fatalmente ocasiona mais violência e chances de reincidência no delito” (Francisco; Fernandes, 2017, p. 231). Este é o motivo pelo qual a possibilidade de utilização de transmídia encontra espaço pela sua proposta inovadora e coerente com a percepção do adolescente como um sujeito, protagonista da sua própria história.

Ao estudar o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei do SINASE, Gonçalves (2017) observa que a nossa legislação acolheu uma perspectiva de educação progressista e de respeito aos direitos educacionais do adolescente, o que precisa considerar o percurso, as vivências, interesses e necessidades dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Contudo, segundo Fernandes e Romagnoli (2021), identifica-se um descompasso entre a legislação e a prática identificada no sistema socioeducativo brasileiro, no qual predomina “uma lógica de funcionamento educativo-punitivo-carcerária, especialmente os contextos de restrição e de privação de liberdade de adolescentes”, com pouco ou nenhum espaço para participação do adolescente e de suas referências sociofamiliares. Esse hiato entre a legislação e a prática socioeducativa pode ser observado de maneira muito similar em todos os textos analisados.

A pesquisa realizada por Almeida e Leão (2018, p. 248) concluiu que o tempo de permanência na medida socioeducativa de semiliberdade em geral contribuiu para constituir

um espaço-tempo de reflexão sobre as trajetórias, relações e “escolhas” para o futuro do adolescente, mas isso se deu de uma forma frágil e limitada, especialmente quando se consideram as possibilidades desses jovens contarem com suportes que os orientem e sustentem nos seus percursos pós-instituição, principalmente em relação à escolarização e ao trabalho.

A experiência da privação de liberdade, pelos adolescentes, é uma “cisão no processo de adolecer” (Sousa *et al.*, 2018, p. 1461), que causa perdas, prejuízos muito profundos, e por isso, é importante que os profissionais estabeleçam vínculos que gerem aproximação, cuidado, compartilhamento e trocas. Além disso, reforçam que é necessário reconhecer no adolescente o ator central de seu próprio processo de mudança.

Segundo Vieira (2021, p. 163), a prática no interior das unidades socioeducativas ainda trata os adolescentes como pessoas que precisam ser “resgatadas”, “ressocializadas”, e, diante de tamanha vulnerabilidade, a prática se orienta numa espécie de “ortopedia moral”, que desconsidera os seus interesses e projetos de vida. Passa-se a criar um conjunto de regras e normas, às quais os adolescentes precisam se submeter, e encaminhamentos que eles precisam cumprir, a partir do resultado dos “estudos de caso” produzidos para o adolescente. Isso produz o que a autora identifica como vulnerabilidade moral, que, por vezes, serve como justificativa para as disciplinas, violências e violações de direito no interior das unidades socioeducativas. Historicamente, em diversas territorialidades, os jovens em conflito com a lei, submetidos à privação de liberdade, sofreram e ainda sofrem constantemente com processos educativos coercitivos, de controle do tempo e dos hábitos.

Tudo isso tem um impacto muito forte quando se fala das práticas educativas no interior das unidades de privação de liberdade para adolescentes, nas quais pode-se observar uma dupla exclusão: eles são obrigados a participar da escola (a maioria deles já tinha um histórico de evasão), quando novamente vivem uma interação prejudicada porque, ao serem reconhecidos como alunos que cumprem medidas socioeducativas, sua inserção ocorre de forma negativa.

Brito e Santos (2020, p. 46) apresentam bem esse dilema:

A análise da importância da educação no contexto do desenvolvimento psicossocial do jovem cumprindo medida socioeducativa de internação é inegável, porém o sistema educacional para exercer sua função com esse público, necessita de um programa que seja elaborado de forma coerente e correspondente ao contexto em que esses jovens estão inseridos, pois é esse contexto que muitas vezes vai determinar seu caminho de vida.

A complexa relação desses adolescentes com a escola não pode ser resolvida de forma simplista ou de forma impositiva: uma condução equivocada da unidade socioeducativa ou do sistema de justiça pode transformar o acesso à educação como direito em um componente moralizador e disciplinador da medida socioeducativa (Alves, 2021). Brito e Santos (2020) reconhecem que o grau de vulnerabilidade e o contexto de violência desses adolescentes provoca um desinteresse pela educação, e que uma mudança desse quadro exige planejamento, criatividade, respeito, tarefas em grupo e integração dos conteúdos curriculares com os contextos pessoais e comunitários dos adolescentes, numa perspectiva de educação para a vida.

Reconhecer o adolescente como sujeito em suas potencialidades é um pressuposto para uma educação emancipadora (Marcon; Mella; Silva, 2019), até porque sabe-se que entre os principais fatores para o envolvimento de adolescentes com a prática de atos infracionais estão a ausência de educação, o uso abusivo de drogas, a pobreza, a desestruturação familiar, a falta de oportunidades de emprego, entre outros, aliados “à ausência de orientação dos pais/responsáveis pelo desenvolvimento dessas pessoas” (Régis, 2020, p. 100). Os adolescentes, ao se depararem com a necessidade de refletirem sobre seus projetos de vida/futuro, apresentam dificuldades e acabam pensando a partir de um horizonte muito limitado, porque vivenciam um contexto de incertezas e inseguranças (Almeida; Leão, 2018). Por isso, é fundamental resgatar a educação como um ativo importante na construção dos projetos de vida desses adolescentes.

Pensar em educação é, ainda, extrapolar uma perspectiva utilitarista: adolescentes que buscam a qualificação profissional, por exemplo, acabam encontrando oportunidades que dialogam pouco com seus interesses pessoais e são estéreis na capacidade de produzir melhores condições para concorrerem futuramente em espaços no mercado de trabalho.

Uma boa prática nesse sentido vem sendo observada na execução das medidas socioeducativas de internação. Trata-se da realização de audiências concentradas de reavaliação das medidas socioeducativas impostas pelo Poder Judiciário, objeto da Recomendação nº 98/2021 do Conselho Nacional de Justiça, CNJ, (BRASIL, 2021a). Elas ocorrem em algumas comarcas do país, destacando-se as de Manaus/AM, Recife/PE, Londrina/PR e Belo Horizonte/BH, cujas práticas apoiaram o CNJ na elaboração de um manual para a realização das audiências (BRASIL, 2021b).

No ato judicial recomendado pelo CNJ, o adolescente, suas referências sociofamiliares e de rede, do programa socioeducativo e do sistema de justiça buscam a integração para reavaliar as medidas de internação e semiliberdade. Por meio do protagonismo e participação

do adolescente no ato judicial, que marca esse momento de desligamento do adolescente do cumprimento da medida socioeducativa a ele imposta, verifica-se uma excelente oportunidade para a oferta de projetos que estabeleçam essa correlação entre educação e transmídia, garantindo a voluntariedade e a aposta da educação não só como direito, mas como mecanismo de ampliação de horizonte para adolescentes que tem todo o direito de sonhar.

Além disso, essa é uma oportunidade de garantir uma maior oferta de serviços e projetos para o adolescente após a medida socioeducativa, de forma a resgatar a educação como um ativo importante na construção dos seus projetos de vida para quando estiverem em liberdade e precisarem de boas oportunidades para enfrentar os quadros de exclusão e vulnerabilidade que vivenciam. Para tanto, é necessário que isso seja construído com um forte processo de articulação de redes formais e informais, com conexões no território do adolescente e que permitam sua circulação pela cidade, o acesso a direitos e o gozo de sua liberdade.

Nessa linha, percebe-se que é preciso o desvelamento de práticas bancárias, que se constituem em narrativas sobre o outro. Faz-se necessário que as pessoas se vejam inseridas e contempladas, se reconheçam como sujeitos do processo educativo, e não como um objeto, ao qual será transferido o conhecimento. A significação por parte dos que vivem a prática educativa é um fator primordial para que esta ação se efetive como um direito fundamental, por ter sido uma conquista, e não uma doação (Gonçalves, 2017).

Um último aspecto do debate, provocado a partir das contribuições de Fialho e Vasconcelos (2019), assim como de Freitas *et al.* (2018), é a importância de se pensar a educação considerando os desafios após o cumprimento das medidas socioeducativas. Se o adolescente em cumprimento de medidas de internação ou semiliberdade vive essa contradição da educação como direito/dever, ao retomar a liberdade, é exposto a um contexto de vulnerabilidade/exclusão, suscetível à evasão escolar e à ruptura dos projetos de vida planejados enquanto privado da liberdade.

Por isso, observa-se a necessidade de que as famílias desses adolescentes, assim como as redes de proteção social estatais e a comunidade, envolvam-se em um projeto que possibilite a esses adolescentes a ampliação de suas possibilidades de futuro, garantindo a eles o lugar de absoluta prioridade preconizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a presente pesquisa não tenha encontrado correlações diretas entre transmídia e socioeducação, pode-se depreender que a prática com os adolescentes nas unidades socioeducativas destinadas ao cumprimento de medidas socioeducativas de internação e semiliberdade ainda carece de um elemento básico para que exista essa conexão: a centralidade do adolescente na medida socioeducativa parte do reconhecimento dele enquanto sujeito, que possui uma história com múltiplas possibilidades que dependem das escolhas dele, e não das escolhas que são feitas para ele.

A medida socioeducativa, embora tenha caráter sancionatório e pedagógico, precisa criar condições para que o adolescente seja sujeito de suas ações, protagonista de sua história (Brito; Santos, 2020). O atendimento aos adolescentes autores de ato infracional precisa pautar-se em princípios de educação e cidadania, com a defesa de um atendimento com características organizacionais eminentemente pedagógicas, remetendo à desconstrução do caráter repressivo das instituições totais em respeito à condição desses adolescentes: a de sujeitos em desenvolvimento. As instituições destinadas à internação não podem ser vistas e materializadas como espaços de reclusão, de punição e de violência, mas precisam se tornar unidades educacionais (Teixeira, 2015).

Nesse sentido, um projeto transmídia precisa ser construído com o adolescente, e, acima de tudo, ser por ele protagonizado. Precisa conter uma capacidade de ser customizável para cada adolescente acompanhado, porque deve deixar uma margem grande de construção para ele. Os profissionais envolvidos devem reconhecer de onde o adolescente vem e porque enfrenta os problemas que enfrenta, favorecendo processos de integração social de forma dialogada com suas referências familiares e comunitárias. Uma das hipóteses a serem verificadas é a de que as audiências concentradas de reavaliação das medidas socioeducativas podem propiciar esse espaço de integração entre os componentes da rede de proteção da infância e juventude, o adolescente e a sua família.

Articulado ao processo de conscientização como mecanismo promotor de mudança social, Freire (2004) traz o compromisso ético do educador social com o reconhecimento e assunção da identidade cultural de seus educandos. É um processo de escuta permanente por parte do educador social para a abertura à fala do outro, às diferenças do outro (Gonçalves, 2017).

Pensar em educação de jovens internados requer a construção de um currículo que incentive a aprendizagem e a produção de conhecimentos através de atividades dinâmicas e lúdicas que envolvam e integrem os educandos, propiciando seu engajamento social, almejando sua capacidade de criar uma consciência crítica ao ponto de promover sua transformação no caminho da ressocialização (Brito; Santos, 2020).

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jorddana Rocha de; LEÃO, Geraldo. No “fio da navalha”: projetos de futuro de jovens em privação de liberdade. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 27, n. 53, p. 237-250, set./dez. 2018.

ALVES, Rogério Pacheco. Educação, escolarização e liberdade no sistema socioeducativo. **Teoria e Cultura**, Juiz de Fora, v. 16, n. 2, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/TeoriaeCultura/issue/view/1564> . Acesso em: 27 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. Recomendação nº 98, de 26 de maio de 2021. Recomendar aos tribunais e autoridades judiciais a adoção de diretrizes e procedimentos para realização de audiências concentradas para reavaliar as medidas socioeducativas de internação e semiliberdade. **Diário Judicial Eletrônico (DJe/CNJ)**, Brasília, n. 139, p. 3-6, maio 2021a. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/files/original2006312021052860b14d4733842.pdf> . Acesso em: 28 nov. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Manual sobre audiências concentradas para reavaliação das medidas socioeducativas de semiliberdade e internação**. Brasília, Conselho Nacional de Justiça, 2021b. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2021/09/manual-audiencias-concentradas.pdf> . Acesso em: 02 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560 [...]. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm) . Acesso em: 29 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm) . Acesso em: 28 nov. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988 [2020]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm). Acesso em: 03 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores. Brasília, DF: Presidência da República, 1979. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/l6697.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6697.htm) . Acesso em: 20 dez. 2021.

BRITO, Ocimar Aranha; SANTOS, Kátia Paulino dos. Contribuições da escola na ressocialização de adolescentes inseridos na medida socioeducativa de internação. **Inovação & Tecnologia Social**, Fortaleza, v. 2, n. 5, p. 43-56, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/inovacaotecnologiasocial/article/view/4847/411> . Acesso em: 29 nov. 2021.

CERETTA, Simone Beatriz; FROEMMING, Lurdes Marlene. Geração Z: compreendendo os hábitos de consumo da geração emergente. **Revista Eletrônica do Mestrado em Administração da Universidade Potiguar – RAUnP**, v. 3, n. 2, p. 15-24, abr./set. 2011.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Pedagogia da presença: da solidão ao encontro**. 2. ed. Rio de Janeiro: Modus Faciendi, 2001.

FERNANDES, Daniela Aparecida Araujo; ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. O acompanhamento socioeducativo dos adolescentes e seus processos de subjetivação. **Humanidades & Inovação**, [Palmas], v. 8, n. 39, p. 271-283, mar. 2021.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo. Percepções de jovens em conflito com a lei privados de liberdade: educação e socialização. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 21, n. 1, p. 126-144, jan./mar. 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8651291/19004> . Acesso em: 28 nov. 2021.

FRANCISCO, Julio Cesar; FERNANDES, Renata Sieiro. Educação não-escolar no desenvolvimento de medidas socioeducativas em instituições de internação para jovens em conflito com a lei. **Laplage em revista**, Sorocaba, SP, v. 3, n. 3, p. 221-234, set./dez. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. Educação “bancária” e educação libertadora. In: PATTO, Maria Helena Souza. (org.). **Introdução à psicologia escolar**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p. 61-78.

FREITAS, Riane Conceição Ferreira; SILVA, Gilmar Pereira da; ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; COSTA, Crisolita Gonçalves dos Santos; COSTA, Ana Maria Raiol da. Privação de escolaridade: a situação do jovem em conflito com a lei. **Revista HISTEDBR On-line**,

Campinas, SP, v. 18, n. 2, p. 570-591, abr./ jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8645881/18245>. Acesso em: 28 nov. 2021.

GONÇALVES, Fabíola Mônica da Silva. Educação progressista e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 42, n. 3, p. 796-811, set./dez. 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/44042>. Acesso em: 28 nov. 2021.

JENKINS, Henry. **Convergence culture**: where old and new media collide. Nova Iorque: NYU Press, 2006. Disponível em: <https://www.perlego.com/book/720121/convergence-culture-where-old-and-new-media-collide-pdf>. Acesso em: 18 ago. 2021.

KRESS, Gunther. **Literacy in the new media age**. Nova Iorque: Routledge, 2003.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**. São Paulo: Loyola, 1998.

MARCON, Telmo; MELLA, Lisiane Ligia; SILVA, Marcio Tascheto da. Tensões entre as pedagogias sócio-emancipadora e tradicional: um estudo do sistema socioeducativo com adolescentes privados de liberdade. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, n. 48, p. 95-114, jan./mar. 2019.

RAYBOURN, Elaine M. A new paradigm for serious games: transmedia learning for more effective training and education. **Journal of Computational Science**, v. 5, n. 3, p. 471-481, maio 2014.

RÉGIS, Jonathan Cardoso. Reflexão sobre a participação social na ressocialização do adolescente em conflito com a lei. **Unisul de Fato e de Direito**, Palhoça, SC, v. 10, n. 21, p. 95-109, jul./dez. 2020.

RIFIOTIS, Theophilos. Desafios contemporâneos para a antropologia no ciberespaço: o lugar da técnica. **Civitas: Revista de Ciências Sociais**, Porto Alegre, v. 12, n. 3, p. 566-578, set./dez. 2012.

SOUSA, Gutembergue Santos de; SILVA, Roberto Nadir Figueira da; FERREIRA, Nathália Giordana; FERREIRA, Maria Goreth Silva. O adolescente e a institucionalização: compreensão do fenômeno e significados atribuídos. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 71, supl. 3, p. 1455-1462, 2018

TEIXEIRA, Joana D.'Arc. Sistema socioeducativo em questão: as tensas relações entre o punitivo e o educativo. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, São Paulo, n. 12, 2015.

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. [S. l.]: UNICEF, [2019?]. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 03 maio 2022.

VIEIRA, Danielli. Adolescentes cumprindo medidas socioeducativas: punição, castigos, ortopedias morais e resistências. **Cuadernos de Antropología Social**, Buenos Aires, n. 53, p. 153-169, maio/out. 2021.

VILLARROEL, Márcia Amaral Corrêa Ughini; GIRAFFA, Lucia Martins; MÜNCH, Luciane Amaral Corrêa. Epistemologia genética, jornada do herói e pedagogia transmedia storytelling (PTST): o caso do “elas em nós”. In: GIRAFFA, Lucia Martins; SANTOS, Adriano de Araújo. **Recursos digitais na escola**. Joaçaba, SC: Unoesc, 2023. p. 133-156.

Revisão gramatical realizada por: Josiene da Silva Niesciur e Ueldo Miguel Plentz Rodrigues.  
E-mails: [nenesn@hotmail.com](mailto:nenesn@hotmail.com) e [ueldomiguel@gmail.com](mailto:ueldomiguel@gmail.com)