

ENTRE O PUNIR E O EDUCAR: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, CULTURA PERIFÉRICA E JOGOS DIGITAIS NA RESSOCIALIZAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI

BETWEEN PUNISHMENT AND EDUCATION: PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL
EDUCATION, PERIPHERAL CULTURE AND DIGITAL GAMES IN THE
RESOCIALIZATION OF ADOLESCENTS IN CONFLICT WITH THE LAW

ENTRE CASTIGAR Y EDUCAR: EDUCACIÓN PROFESIONAL Y TECNOLÓGICA,
CULTURA PERIFÉRICA Y JUEGOS DIGITALES EN LA RESOCIALIZACIÓN DE
ADOLESCENTES EN CONFLICTO CON LA LEY

Gleyce Garcia Costa¹
Ricardo Faustino Teles²

RESUMO: Este artigo, de natureza teórico-analítica e aplicado ao desenvolvimento de produto educacional, discute a ressocialização de adolescentes em conflito com a lei a partir da articulação entre medidas socioeducativas, Educação Profissional e Tecnológica (EPT), cultura periférica e jogos digitais. O problema central consiste em compreender de que modo práticas educativas críticas, culturalmente situadas e vinculadas ao trabalho como princípio educativo podem deslocar a lógica estritamente punitiva ainda presente no sistema socioeducativo. Metodologicamente, o texto resulta da síntese de revisão bibliográfica e documental, orientada pelo materialismo histórico-dialético, e dialoga com um projeto de pesquisa voltado à proposição de um curso de formação em jogos digitais para adolescentes em privação de liberdade. Argumenta-se que a ressocialização exige ações intersetoriais, escuta dos sujeitos, fortalecimento de vínculos e experiências formativas significativas. Como desdobramento, são apresentados os resultados esperados de um produto educacional que busca ampliar protagonismo juvenil, criticidade, autoestima e perspectivas de inserção social e profissional. Ressalta-se que o foco do trabalho recai sobre o delineamento teórico-metodológico do produto educacional, não sobre a apresentação de dados empíricos coletados após sua aplicação.

Palavras-chave: Socioeducação. Educação Profissional e Tecnológica. Jogos digitais. Cultura periférica. Ressocialização.

¹Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Brasília (ProfEPT/IFB).

²Orientador: Professor Pós-Doutor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília -IFB.

ABSTRACT: This theoretical-analytical article, linked to the development of an educational product, discusses the resocialization of adolescents in conflict with the law through the articulation between socio-educational measures, Professional and Technological Education, peripheral culture and digital games. The central problem is to understand how critical, culturally situated educational practices connected to work as an educational principle can displace the strictly punitive logic still present in the socioeducational system. Methodologically, the text is based on a bibliographic and documentary review guided by historical-dialectical materialism and is connected to a research project focused on proposing a training course in digital games for adolescents deprived of liberty. The article argues that resocialization requires intersectoral actions, listening to the subjects, strengthening social bonds and building meaningful educational experiences. As a practical unfolding, the expected results of an educational product are presented, aiming to expand youth protagonism, critical awareness, self-esteem and possibilities of social and professional insertion. It should be noted that the focus of this work lies on the theoretical-methodological design of the educational product, rather than on the presentation of empirical data collected after its implementation.

Keywords: Socio-education. Professional and Technological Education. Digital games. Peripheral culture. Resocialization.

RESUMEN: Este artículo, de carácter teórico-analítico y vinculado al desarrollo de un producto educativo, discute la resocialización de adolescentes en conflicto con la ley a partir de la articulación entre medidas socioeducativas, Educación Profesional y Tecnológica, cultura periférica y juegos digitales. El problema central consiste en comprender de qué modo prácticas educativas críticas, situadas y vinculadas al trabajo como principio educativo pueden desplazar la lógica punitiva presente en el sistema socioeducativo. Metodológicamente, el texto resulta de una revisión bibliográfica y documental orientada por el materialismo histórico-dialéctico y dialoga con un proyecto de investigación centrado en la proposición de un curso de formación en juegos digitales para adolescentes privados de libertad. Se sostiene que la resocialización exige acciones intersectoriales, escucha de los sujetos, fortalecimiento de vínculos y experiencias formativas significativas. Como desdoblamiento, se presentan los resultados esperados de un producto educativo orientado a ampliar el protagonismo juvenil, la criticidad, la autoestima y las posibilidades de inserción social y profesional. Se señala que el foco del trabajo recae sobre el delineamiento teórico-metodológico del producto educativo, no sobre la presentación de datos empíricos recopilados tras su aplicación.

Palabras clave: Socioeducación. Educación Profesional y Tecnológica. Juegos digitales. Cultura periférica. Resocialización.

INTRODUÇÃO

A ressocialização de adolescentes em conflito com a lei permanece como um dos temas mais sensíveis do campo educacional e das políticas públicas brasileiras. O debate é atravessado por desigualdades estruturais, raciais, territoriais e econômicas que antecedem o ato infracional e condicionam as trajetórias juvenis. Em vez de serem compreendidos apenas como sujeitos que infringiram a norma, esses adolescentes precisam ser situados na totalidade social que produz

vulnerabilidades, interrupções escolares, precarização da vida e negação sistemática de direitos. Nessa chave, a socioeducação não pode ser reduzida à administração da infração, mas deve ser entendida como oportunidade concreta de reconstrução de trajetórias. O Estatuto da Criança e do Adolescente e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo estabeleceram que a resposta estatal ao ato infracional deve combinar responsabilização com proteção integral, brevidade da internação e garantia de direitos à escolarização, profissionalização, cultura, esporte, saúde e convivência comunitária (BRASIL, 1990; BRASIL, 2012). Entretanto, o distanciamento entre o marco normativo e a realidade institucional ainda é expressivo.

A permanência de práticas disciplinares, de lógicas securitárias e de ações pouco articuladas entre educação, assistência social, saúde e trabalho limita a potência pedagógica das medidas e favorece a reprodução do estigma. É nesse ponto que a articulação entre educação crítica, cultura periférica e EPT ganha relevância analítica. A pedagogia freiriana permite compreender a educação como prática da liberdade, fundada no diálogo, na problematização e na leitura crítica do mundo (FREIRE P, 1970). A pedagogia histórico-crítica e a tradição da EPT, por sua vez, afirmam o trabalho como princípio educativo e defendem uma formação omnilateral, capaz de integrar cultura, ciência, tecnologia e trabalho contra a lógica fragmentadora da formação meramente instrumental (SAVIANI D, 1984; FRIGOTTO G, et al., 2005; CIAVATTA M, 2005). Quando tais referenciais encontram linguagens próximas do repertório juvenil, como a cultura Hip-Hop e os jogos digitais, ampliam-se as possibilidades de engajamento, elaboração crítica da experiência e construção de projetos de vida.

Este artigo foi elaborado a partir da síntese de dois textos acadêmicos sobre ressocialização e medidas socioeducativas, acrescida do diálogo com um projeto de pesquisa que propõe um curso de formação em jogos digitais no contexto socioeducativo. O objetivo é discutir de que modo a integração entre socioeducação, EPT, cultura periférica e jogos digitais pode constituir um caminho pedagogicamente consistente para o deslocamento do paradigma do punir em direção ao educar. Como desdobramento, apresentam-se os resultados esperados de um produto educacional pensado para adolescentes em privação de liberdade.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de um artigo teórico-analítico, de natureza aplicada, sustentado por revisão bibliográfica e documental e orientado pelo materialismo histórico-dialético. Tal perspectiva permite examinar a medida socioeducativa não como fenômeno isolado, mas como expressão de contradições sociais mais amplas, bem como compreender a educação não apenas como adaptação, e sim como possibilidade de mediação

crítica e transformação social (LIMA FBG, et al., 2022). Em coerência com esse horizonte, o texto está organizado em cinco movimentos: a discussão das contradições entre punição e educação nas medidas socioeducativas; a análise da educação, da cultura periférica e do trabalho como mediações formativas; a problematização dos jogos digitais na EPT; a apresentação do percurso metodológico e do produto educacional; e, por fim, a explicitação dos resultados esperados.

ENTRE PUNIR E EDUCAR: CONTRADIÇÕES DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

A medida socioeducativa ocupa um lugar tensionado no ordenamento jurídico e no imaginário social. De um lado, a legislação brasileira afirma seu caráter pedagógico, a excepcionalidade da privação de liberdade e a centralidade da proteção integral. De outro, a experiência histórica das instituições voltadas ao controle da juventude pobre revela a permanência de práticas que aproximam a socioeducação de um dispositivo punitivo, disciplinar e seletivo. Essa tensão não é apenas jurídica; ela é política, social e pedagógica. Campello B (2002) identifica o sentido eminentemente educativo das medidas, enquanto Tonial C (2004) e Sposato KB (2006) chamam atenção para seu caráter híbrido ou mesmo penal, uma vez que implicam coerção estatal e restrição de direitos.

O debate é relevante porque impede leituras ingênuas. Negar a dimensão sancionatória pode ocultar a dor social produzida pelo encarceramento juvenil; reduzir a medida ao castigo, por outro lado, inviabiliza qualquer horizonte de formação. A questão central, portanto, não é escolher abstratamente entre uma natureza ou outra, mas compreender como fazer prevalecer a dimensão educativa em instituições historicamente marcadas pelo controle. As reflexões de Foucault M (1996) ajudam a entender por que esse deslocamento é tão difícil. Ao analisar a emergência das instituições disciplinares, o autor demonstra como escola, prisão, quartel e hospital passam a operar por técnicas de vigilância, normalização e produção de corpos dóceis. Transposto ao sistema socioeducativo, esse quadro permite perguntar: em que medida a rotina institucional produz responsabilização crítica e abertura para novos projetos de vida? E em que medida apenas atualiza mecanismos de contenção, classificação e obediência? Quando a disciplina se converte em fim em si mesma, a socioeducação perde densidade pedagógica e aproxima-se de uma pedagogia da submissão.

Freitas OAP e Ramires JCL (2010) observam que a precariedade das políticas públicas, a descontinuidade institucional e a incapacidade de articular inserção social e profissional comprometem a efetividade da ressocialização. Em contextos de desigualdade intensa, o Estado tende a chegar tardiamente por meio da punição, sem enfrentar de forma estruturante as condições de vida que antecedem a infração. No plano ético-político, esse cenário exige superar a leitura individualizante do ato infracional. Machado MT (2003) já indicava que convivem, no tratamento jurídico e social dispensado à infância e à adolescência, dois paradigmas contraditórios: um voltado a acusar e punir; outro a proteger e criar condições de mudança. A socioeducação só se sustenta como política pública democrática quando se filia ao segundo paradigma, sem desconsiderar a responsabilização, mas recusando transformar o adolescente em identidade fixa de perigo, fracasso ou irrecuperabilidade.

A perspectiva da proteção integral pressupõe reconhecer o adolescente como sujeito histórico, em desenvolvimento, cujas trajetórias são atravessadas por interrupções escolares, experiências de violência, vínculos comunitários fragilizados e oportunidades profundamente desiguais. Bossa DF e Guerra AMC (2023) chamam atenção para o modo como a exclusão anterior ao ato infracional produz experiências de desamparo objetivo e subjetivo. Nesses casos, a infração pode operar como forma precária de inserção, pertencimento ou resposta à ausência de reconhecimento social. Uma política socioeducativa que ignore esse pano de fundo tende a repetir o fracasso que pretende corrigir.

Por isso, a garantia dos direitos previstos no ECA não pode ser entendida como complemento periférico à medida, mas como sua própria condição de legitimidade. Escolarização, profissionalização, cultura, esporte, lazer, saúde mental, assistência social e fortalecimento de vínculos familiares e comunitários não são benefícios acessórios; constituem o conteúdo material do que se chama socioeducação. Sem eles, a medida converte-se em gestão da contenção. Com eles, abre-se a possibilidade de reconstruir a relação do adolescente com o conhecimento, com o trabalho, com a comunidade e consigo mesmo. Essa mudança requer, ainda, articulação intersetorial. O adolescente em internação não demanda apenas atendimento escolar; demanda uma rede que integre diferentes políticas e reconheça a complexidade de sua situação. A fragmentação entre setores, equipes e programas reduz a potência transformadora do atendimento. A socioeducação efetiva exige corresponsabilidade entre Estado, família e sociedade e pressupõe instituições capazes de acolher a singularidade dos sujeitos sem perder de vista os determinantes estruturais da desigualdade.

EDUCAÇÃO, CULTURA PERIFÉRICA E TRABALHO COMO MEDIAÇÕES DE TRANSFORMAÇÃO

Se a crítica ao punitivismo é condição necessária, ela não é suficiente. É preciso indicar o que pode ocupar o lugar da mera disciplina. Nesse ponto, a educação assume centralidade, desde que compreendida para além da escolarização formal e da transmissão bancária de conteúdos. A educação capaz de contribuir para a ressocialização é aquela que produz leitura de mundo, nomeação da experiência, apropriação de conhecimentos historicamente elaborados e abertura para outras formas de participação social. Freire P (1970) fornece uma das matrizes mais fecundas para esse debate. Sua crítica à educação bancária denuncia a prática pedagógica que transforma estudantes em recipientes passivos, incapazes de interpretar criticamente a realidade. Em contextos socioeducativos, essa crítica é ainda mais atual. Adolescentes que vivenciam cotidianamente o estigma, o silenciamento e a desconfiança institucional não se engajam de modo consistente em processos educativos que apenas os mandem obedecer, copiar ou repetir.

A pedagogia do diálogo, ao contrário, parte da escuta, do reconhecimento dos saberes trazidos pelos sujeitos e da problematização das contradições vividas. Todavia, uma pedagogia crítica não se resume à valorização da voz dos educandos. Saviani D (1984; 2007) lembra que a transformação social demanda também acesso efetivo ao conhecimento sistematizado. A escola e as práticas educativas, inclusive em espaços não escolares, devem garantir o domínio de conteúdos científicos, técnicos, artísticos e culturais que permitam aos sujeitos compreender o mundo e intervir nele. Em outras palavras, dialogar com a experiência não significa renunciar ao rigor formativo. Pelo contrário, significa estabelecer mediações entre a experiência concreta e os conhecimentos necessários para superá-la criticamente.

É nessa convergência entre experiência e conhecimento que a EPT se torna estratégica. Longe de restringir-se ao treinamento para ocupações imediatas, a EPT se estrutura em torno da defesa do trabalho como princípio educativo, da formação integral e da articulação entre ciência, cultura, tecnologia e trabalho (FRIGOTTO G, et al., 2005). A crítica à dualidade histórica da educação brasileira — que separa formação geral para uns e adestramento para outros — é especialmente pertinente quando se trata de juventudes periféricas submetidas a sucessivas negações de direitos. Ciavatta M (2005) sustenta que a formação integrada deve superar a dicotomia entre trabalho manual e intelectual, ampliando a capacidade dos sujeitos de compreender o processo produtivo em sua totalidade. Aplicada ao contexto socioeducativo, essa

formulação impede que a profissionalização seja reduzida a ocupações de baixa complexidade, desvinculadas do direito à cultura, à crítica e à autonomia.

Também é fundamental considerar que os processos educativos se dão em espaços formais e não formais. Fávero O (2007) chama atenção para a importância da educação não formal na produção de experiências de participação, pertencimento e aprendizagem social. Em unidades socioeducativas, oficinas, rodas de conversa, práticas artísticas, esportivas e tecnológicas podem funcionar como mediações particularmente potentes quando articuladas a objetivos formativos claros. Tais práticas não substituem a escola, mas ampliam o repertório pedagógico e permitem que diferentes linguagens concorram para a formação integral.

Nesse contexto, a cultura periférica não deve ser tratada como adereço motivacional. Ela é produção estética, política e pedagógica. O documentário sobre os Racionais MC's evidencia como o Hip-Hop se constituiu historicamente como linguagem de denúncia, memória e afirmação identitária. Ao narrar violência, racismo, encarceramento e sobrevivência a partir da perspectiva da periferia, o grupo não apenas representa uma realidade; produz repertórios de leitura crítica e pertencimento coletivo. Levar essa cultura ao espaço socioeducativo não significa folclorizar a periferia, mas reconhecer que os sujeitos já chegam à instituição portando linguagens, símbolos e códigos de interpretação do mundo.

A potência pedagógica do Hip-Hop reside justamente em sua capacidade de articular estética e política. Rap, grafite, dança e discotecagem podem ser lidos como práticas de autoria, expressão e elaboração simbólica da experiência. Ao encontrar espaço institucional como mediações educativas, essas linguagens contribuem para a autoestima, para o reconhecimento social e para a construção de narrativas de si que escapem ao rótulo infracional. Além disso, dialogam com a pedagogia freiriana ao partir da palavra vivida e da leitura situada da realidade. O desafio, entretanto, é evitar tanto o espontaneísmo quanto a domesticação. Nem toda atividade cultural é automaticamente crítica, assim como nem todo curso profissionalizante é emancipador. O diferencial está na intencionalidade pedagógica e na capacidade de conectar linguagem, reflexão, conhecimento e projeto de vida. A cultura periférica, quando articulada à EPT e a uma pedagogia crítica, pode deixar de ser apenas conteúdo temático para tornar-se método de aproximação, mediação de sentidos e fundamento de práticas educativas mais aderentes às experiências juvenis.

JOGOS DIGITAIS E EPT NO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

A defesa do uso de jogos digitais na ressocialização exige cautela teórica. Não se trata de atribuir à tecnologia uma função salvacionista nem de assumir que o simples contato com o universo gamer produzirá mudança social. O ponto relevante é outro: em uma sociedade marcada pela centralidade da cultura digital, os jogos constituem linguagem, ambiente de sociabilidade, espaço de resolução de problemas, circulação de narrativas e, potencialmente, campo de formação e trabalho. Ignorá-los no contexto socioeducativo significa desperdiçar uma mediação que já compõe o universo simbólico de muitos adolescentes. Santaella L (2004) destaca que a cultura digital altera modos de ler, aprender, interagir e construir conhecimento. Os ambientes digitais demandam navegação, tomada de decisão, elaboração de estratégias, leitura multimodal e resposta a desafios em tempo real. Tais características não tornam os jogos educativos por natureza, mas explicam por que eles podem ser pedagogicamente apropriados.

No plano da EPT, os jogos digitais possuem um potencial adicional: podem ser abordados não só como recurso didático, mas como objeto de formação. Isso significa deslocar o adolescente da posição de mero consumidor para a de produtor, designer, narrador, programador, comunicador ou analista de processos vinculados ao universo dos jogos. A passagem do jogar para o compreender e do compreender para o produzir é pedagogicamente decisiva. Ela aproxima teoria e prática, mobiliza conhecimentos técnicos e estimula autoria.

Essa perspectiva dialoga com a crítica à formação profissional restrita. Um curso em jogos digitais pode integrar noções de narrativa, design, lógica, marketing, trabalho em equipe, comunicação e ética. Pode, ainda, operar como via de introdução a outros campos tecnológicos, ampliando horizontes profissionais e educacionais. Em vez de ofertar uma capacitação descolada do interesse juvenil, a proposta parte de uma linguagem socialmente significativa para construir mediações formativas mais robustas.

Para adolescentes em privação de liberdade, tal mediação tem efeitos específicos. Em primeiro lugar, rompe com a lógica de que toda aprendizagem precisa assumir formato excessivamente formal e distante de seus repertórios. Em segundo, contribui para reconfigurar a relação com o conhecimento, substituindo experiências reiteradas de fracasso escolar por vivências de participação, criação e reconhecimento. Em terceiro, abre espaço para discutir criticamente o próprio mundo digital: suas possibilidades, precarizações, desigualdades e disputas simbólicas.

É importante frisar que a relevância dos jogos digitais não decorre apenas de seu apelo motivacional. O engajamento, isoladamente, produz pouco se não vier acompanhado de reflexão, sistematização e intencionalidade pedagógica. O que torna os jogos uma linguagem educativa promissora é a possibilidade de transformá-los em eixo articulador de conteúdos, problemas e práticas. Projetos integradores, oficinas de criação, análise de narrativas, elaboração de protótipos e discussões sobre mercado de trabalho e cultura digital são exemplos de caminhos possíveis.

Também há ganhos socioemocionais relevantes. A elaboração de jogos e a participação em atividades coletivas dessa natureza demandam escuta, negociação, persistência, cumprimento de etapas, enfrentamento de frustrações e colaboração. Tais dimensões interessam diretamente à socioeducação porque se conectam à construção de responsabilidade, autonomia e convivência. Em vez de serem ensinadas como normas abstratas, podem ser vividas em práticas concretas de criação.

Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer limites. A implementação de propostas com jogos digitais em instituições de internação esbarra em infraestrutura tecnológica, restrições de segurança, formação de educadores, acesso à internet e preconceitos que associam o jogo apenas a lazer improdutivo. Para contornar as limitações de conectividade e as restrições de segurança típicas das unidades de internação, a proposta prevê o uso de softwares de desenvolvimento de jogos disponíveis em versão offline — como engines de código aberto — e a configuração de redes locais internas (LANs ou intranets), o que torna a realização das atividades independente de acesso externo à internet e fortalece a exequibilidade técnica do produto. Há, ainda, o risco de instrumentalizar a tecnologia sem diálogo com o contexto social dos participantes. Por isso, a adoção dos jogos digitais deve vir acompanhada de planejamento, suporte institucional, mediação pedagógica qualificada e articulação com os objetivos mais amplos da EPT e da socioeducação.

Assim, os jogos digitais interessam menos por serem novidade e mais por permitirem uma síntese entre linguagem juvenil, cultura digital e formação integral. Ao lado da cultura periférica e da pedagogia crítica, eles podem contribuir para criar ambientes educativos mais significativos, desde que vinculados a uma proposta que recuse tanto o tecnicismo quanto o entretenimento vazio. O que se defende, portanto, é o uso dos jogos como mediação para produzir conhecimento, fortalecer vínculos, ampliar repertórios e sustentar processos de ressocialização orientados pela dignidade e pela emancipação.

PERCURSO METODOLÓGICO E DELINEAMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

As formulações anteriores ganham concretude em um percurso metodológico de natureza aplicada, com objetivos exploratórios e abordagem predominantemente qualitativa. O foco recai sobre a compreensão das possibilidades e dos limites de um curso de formação em jogos digitais, ancorado na EPT, como mediação ressocializadora para adolescentes em privação de liberdade. A escolha da abordagem qualitativa decorre da necessidade de apreender percepções, sentidos, expectativas e contradições implicadas no contexto socioeducativo, algo que não se esgota em levantamentos numéricos.

O referencial metodológico do materialismo histórico-dialético orienta a pesquisa por permitir a leitura da socioedução em sua totalidade social, articulando subjetividade, instituição e estrutura. Isso significa compreender o adolescente não como caso isolado, mas como sujeito cuja trajetória é atravessada por relações sociais desiguais. Da mesma forma, implica analisar a proposta educativa em seus condicionantes concretos: infraestrutura institucional, marco legal, cultura organizacional, acesso a tecnologias e relações entre diferentes políticas públicas (LIMA FBG, et al., 2022).

No plano dos procedimentos, a investigação combina pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e estudo de caso. A pesquisa bibliográfica reúne obras e artigos sobre socioedução, medidas socioeducativas, EPT, juventude, cultura periférica, educação não formal e jogos digitais. Seu papel é fornecer base teórica para a análise do problema e para a construção do produto educacional. A pesquisa documental, por sua vez, volta-se ao exame de normativas legais, diretrizes do SINASE, documentos institucionais e materiais pedagógicos relacionados ao contexto da unidade socioeducativa, a fim de compreender como a política se materializa e quais são suas possibilidades de abertura para propostas tecnológicas e culturais.

O estudo de caso permite aprofundar a análise de uma realidade institucional específica, tomando como referência uma unidade de internação do Distrito Federal. A escolha desse desenho metodológico se justifica porque a implementação de um curso com essas características depende fortemente do contexto: rotinas, restrições, perfil dos participantes, equipe multiprofissional e condições materiais. Com isso, evita-se propor um modelo abstrato, descolado das mediações concretas do cotidiano socioeducativo.

Para a coleta de dados, estão previstas três estratégias articuladas. A primeira é a análise documental, relevante para mapear diretrizes, normativas e práticas já existentes. A segunda

consiste em questionários semiestruturados destinados a gestores, equipe pedagógica e adolescentes, com o objetivo de captar percepções sobre tecnologia, jogos digitais, interesses formativos, barreiras institucionais e expectativas quanto ao curso. A terceira, considerada central, é a entrevista semiestruturada, por permitir aprofundar aspectos subjetivos, institucionais e contextuais que emergirem ao longo da investigação (GIL AC, 2017; SEVERINO AJ, 2007).

A partir desse percurso, delinea-se um produto educacional em forma de curso de formação em jogos digitais. O desenho proposto prevê carga horária total de 200 horas, distribuídas em três módulos integrados: marketing para jogos eletrônicos; design de jogos, com ênfase em narrativa, arte e personagens; e desenvolvimento de jogos e noções de hardware. A proposta articula aulas expositivas dialógicas, oficinas práticas, projetos integradores e mentoria, em consonância com a pedagogia freiriana e com a defesa de uma formação que una reflexão crítica e domínio técnico.

A metodologia do curso parte do protagonismo juvenil e da valorização dos conhecimentos prévios dos participantes. Em lugar de uma sequência transmissiva e rígida, pretende-se construir situações de aprendizagem baseadas em problemas, desafios reais e produção coletiva. Tal escolha é coerente com a compreensão de que adolescentes em contexto socioeducativo respondem melhor a experiências que lhes devolvam autoria e sentido. Ao mesmo tempo, a mediação pedagógica deverá garantir sistematização, acompanhamento contínuo e relação explícita entre os conteúdos do curso e a construção de projetos de vida.

A avaliação, nesse cenário, precisa ultrapassar a lógica exclusivamente classificatória. A proposta prevê avaliação formativa contínua, observando participação, envolvimento nas práticas, colaboração e elaboração de um trabalho de conclusão, materializado em protótipo de jogo digital e apresentação sintética do projeto. Esse formato favorece a integração entre diferentes competências e torna visível o percurso de aprendizagem, sem reduzir o processo a testes descontextualizados.

Mais do que descrever um curso, o delineamento metodológico busca demonstrar que a construção de um produto educacional, no âmbito da EPT, deve responder a uma demanda concreta, articular fundamentos teóricos e ter potencial de replicabilidade. Em outras palavras, o curso não é apêndice da pesquisa; é uma forma de intervenção pedagógica construída a partir dela. Seu sentido maior reside em criar uma mediação formativa capaz de tensionar, por dentro, a lógica punitiva ainda presente na internação.

RESULTADOS ESPERADOS: IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS, SOCIAIS E INSTITUCIONAIS

Como a investigação se encontra vinculada a um projeto de desenvolvimento de produto educacional, os resultados aqui apresentados são de natureza esperada. Não se trata, portanto, de antecipar empiricamente conclusões, mas de explicitar os efeitos pedagógicos, sociais e institucionais que se projeta alcançar caso a proposta seja implementada em condições adequadas. Essa explicitação é relevante porque torna visível o nexos entre problema, referencial teórico, percurso metodológico e finalidade social da pesquisa.

No plano pedagógico, espera-se que o curso amplie o engajamento dos adolescentes com processos de aprendizagem, especialmente ao oferecer uma linguagem próxima de seus repertórios culturais e digitais. A hipótese é que a aproximação entre EPT e jogos digitais possa reduzir resistências associadas a experiências escolares fracassadas, favorecendo participação mais ativa, interesse por conteúdos técnicos e reconhecimento de si como sujeito capaz de aprender, criar e concluir projetos. O ganho pedagógico não seria apenas motivacional; envolveria também o desenvolvimento de competências técnicas, cognitivas e comunicacionais associadas à lógica, à narrativa, ao design, à resolução de problemas e ao trabalho colaborativo.

No campo da subjetividade, espera-se fortalecimento da autoestima e do protagonismo juvenil. Em instituições marcadas por rotinas de controle, muitos adolescentes internalizam imagens negativas de si, frequentemente reiteradas por trajetórias escolares de exclusão e pela estigmatização social. A possibilidade de produzir algo socialmente reconhecível — como um protótipo de jogo, uma campanha de divulgação ou um projeto coletivo — pode operar como experiência de autoria e de reposicionamento simbólico. Em vez de serem lembrados apenas pelo ato infracional, os participantes passam a ser reconhecidos por capacidades criativas, técnicas e relacionais.

Também se projeta impacto importante no plano socioemocional. O trabalho com jogos digitais em formato colaborativo tende a exigir negociação, cooperação, persistência, respeito a etapas, divisão de tarefas e manejo de frustrações. Tais dimensões são centrais para a convivência e para a construção de responsabilidade, mas ganham maior densidade quando vividas em situações concretas de produção, e não apenas prescritas como regras de comportamento. Assim, espera-se que o curso contribua para o fortalecimento de atitudes relacionadas ao cuidado de si, ao cuidado com o outro e à responsabilização compartilhada.

No plano social, o principal resultado esperado é a ampliação de perspectivas de futuro. Ao inserir os adolescentes em uma formação vinculada à cultura digital e ao mundo do trabalho, o curso pode alargar horizontes, mostrando que suas trajetórias não precisam permanecer restritas aos lugares sociais de onde vieram nem aos estigmas produzidos pela experiência da internação. Isso não significa prometer inserção imediata ou mobilidade automática, mas criar repertórios, referências e competências que tornem mais plausível a elaboração de projetos de vida alternativos. Esse alargamento de perspectivas se relaciona diretamente à EPT. Ao trabalhar com jogos digitais não apenas como entretenimento, mas como campo de conhecimento e produção, a proposta pode introduzir os participantes em dimensões contemporâneas do trabalho, da tecnologia e da comunicação. Espera-se, com isso, contribuir para uma formação omnilateral, articulando qualificação técnica, leitura crítica do mundo do trabalho e compreensão da cultura digital como espaço de disputa, criação e inserção social.

Em termos práticos, tal formação pode favorecer continuidades posteriores em cursos, oficinas, programas de inclusão digital ou iniciativas de geração de renda. Complementarmente, a proposta reconhece a importância de articular o curso com políticas de atenção ao egresso, de modo que a formação iniciada durante o cumprimento da medida possa ter continuidade no período pós-internação. A interlocução com programas de assistência social, inclusão digital e geração de renda voltados ao adolescente egresso reforça o impacto social da proposta e contribui para reduzir a ruptura frequentemente observada na transição entre o cumprimento da medida e o retorno à vida comunitária, dando maior coerência à dimensão intersetorial que a ressocialização exige.

No âmbito institucional, projeta-se que o curso funcione como experiência piloto capaz de tensionar positivamente a cultura pedagógica da unidade socioeducativa. A implementação de uma proposta articulada entre tecnologia, cultura e EPT pode estimular a equipe a rever concepções naturalizadas sobre os adolescentes, bem como a reconhecer a potência de práticas educativas menos centradas na contenção e mais voltadas à produção de sentidos. Espera-se ainda que a experiência fortaleça a interlocução entre diferentes profissionais da unidade, exigindo cooperação entre gestão, equipe pedagógica, apoio psicossocial e parceiros externos.

Outro resultado esperado diz respeito à possibilidade de replicabilidade. Caso o curso produza adesão institucional e boa receptividade entre os participantes, sua metodologia poderá inspirar adaptações em outras unidades socioeducativas, escolas públicas e projetos sociais que atendam juventudes em situação de vulnerabilidade. Essa replicabilidade, contudo, depende de

condições objetivas: infraestrutura mínima, formação de educadores, suporte técnico e disposição institucional para reconhecer a educação como eixo do atendimento. Não se espera um modelo universal, mas uma referência metodológica aberta, suscetível a recontextualizações.

Há ainda um resultado político importante. Ao propor uma prática educativa que toma a cultura juvenil e digital como ponto de partida para a formação crítica, o produto educacional contribui para disputar o sentido da própria socioeducação. Em vez de reforçar a ideia de que adolescentes em conflito com a lei precisam apenas de contenção, a proposta afirma que eles precisam de trabalho pedagógico qualificado, acesso a conhecimentos socialmente relevantes e oportunidades reais de reconstrução de trajetórias.

Por fim, é preciso explicitar que esses resultados não ocorrerão automaticamente. Eles dependem da qualidade da mediação pedagógica, do vínculo construído com os participantes, do compromisso institucional com a proposta e da inserção do curso em uma rede mais ampla de proteção e acompanhamento. Jogos digitais, isoladamente, não ressocializam; o que pode contribuir para a ressocialização é a forma como essa linguagem é pedagogicamente apropriada em um projeto formativo crítico, intersetorial e socialmente comprometido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo buscou demonstrar que a ressocialização de adolescentes em conflito com a lei não pode ser tratada como simples correção comportamental nem como efeito automático do cumprimento da medida socioeducativa. Quando dissociada da garantia de direitos e de experiências educativas significativas, a internação tende a reproduzir a lógica que pretende enfrentar: mais controle, mais estigma e pouca transformação efetiva. Por isso, enfrentar a tensão entre punir e educar exige recentrar a socioeducação na proteção integral, na formação crítica e na reconstrução de vínculos sociais.

Ao articular EPT, pedagogia crítica, cultura periférica e jogos digitais, o texto sustentou que a formação de adolescentes em privação de liberdade precisa dialogar com suas experiências concretas sem abrir mão do acesso ao conhecimento sistematizado. Tal articulação é decisiva porque permite superar tanto o espontaneísmo cultural quanto o tecnicismo profissionalizante. A cultura periférica, em especial o Hip-Hop, oferece repertórios de leitura da realidade, pertencimento e autoria. A EPT fornece base para pensar o trabalho como princípio educativo e a formação omnilateral. Os jogos digitais, por sua vez, surgem como linguagem

contemporânea capaz de integrar interesse juvenil, tecnologia, criação e possibilidades de inserção social e profissional.

O percurso metodológico e o produto educacional apresentados indicam uma via promissora para concretizar esse horizonte. Ao propor um curso de formação em jogos digitais, a pesquisa procura transformar o debate teórico em intervenção pedagógica situada. Os resultados esperados — engajamento, fortalecimento da autoestima, ampliação de perspectivas de futuro, desenvolvimento técnico e tensionamento positivo da cultura institucional — apontam que a inovação educacional, quando socialmente comprometida, pode contribuir para deslocar a medida socioeducativa de um lugar predominantemente disciplinar para um espaço efetivamente formativo.

Em síntese, não se defende aqui uma solução simples para um problema estrutural. Defende-se, antes, que adolescentes em conflito com a lei têm direito a processos educativos densos, críticos e culturalmente significativos. Ressocializar, nessa perspectiva, é criar condições para que esses sujeitos leiam sua realidade, reconheçam-se como capazes de intervir nela e encontrem mediações concretas para reconstruir seus projetos de vida. Entre o punir e o educar, a educação permanece não como ornamento da medida, mas como sua razão pública mais consistente.

REFERÊNCIAS

1. BOSSA DF, GUERRA AMC. Adolescência e ato infracional: por que os adolescentes se submetem à criminalidade? *Psicologia USP*, 2023; 34: e200188.
2. 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: Presidência da República, 1990.
3. BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Brasília: Presidência da República, 2012.
4. CAMPELLO B. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. 2002.
5. CIAVATTA M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO G, et al. (org.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005; p. 83-105.
6. FÁVERO O. Educação não formal: contextos, percursos e sujeitos. *Educação & Sociedade*. Campinas, 2007.
7. FOUCAULT M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1996.

8. FREIRE P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
9. FREIRE P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
10. FREITAS OAP, RAMIRES JCL. Jovens infratores e políticas públicas: reflexões acerca do centro socioeducativo de Uberlândia. *Observatorium: Revista Eletrônica de Geografia*, 2010; 2(5): 2-20.
11. FRIGOTTO G, et al. *O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores*. 2005.
12. GIL AC. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2017.
13. LIMA FBG, et al. O materialismo histórico e dialético nas pesquisas em EPT: concepções preliminares e princípios metodológicos. In: LIMA FBG, SILVA CNN (org.). *A metodologia da pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: Editora Nova Paideia, 2022; p. 143-161.
14. MACHADO MT. *A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os direitos humanos*. Barueri: Manole, 2003.
15. RACIONAIS MC'S. *Das ruas de São Paulo pro mundo*. Direção: Juliana Vicente. [S.l.]: Netflix, 2022. Documentário.
16. SANTAELLA L. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.
17. SAVIANI D. *Escola e democracia*. São Paulo: Autores Associados, 1984.
18. SAVIANI D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, 2007; 12(34): 152-165.
19. SEVERINO AJ. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007.
20. SPOSATO KB. *O direito penal juvenil*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2006.
21. TONIAL C. *Memória autobiográfica para eventos marcantes, cenas de infância e cenas de adolescência*. Porto Alegre: UFRGS, 2004.