



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

DAVID PEREZ MILANI

O “TEMPO PERDIDO”
EDUCOMUNICAÇÃO EM CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO.
PESQUISA-AÇÃO NO CENSE SÃO FRANCISCO PIRAQUARA - PR

Curitiba

2025

DAVID PEREZ MILANI

O “TEMPO PERDIDO”
EDUCOMUNICAÇÃO EM CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO.
PESQUISA-AÇÃO NO CENSE SÃO FRANCISCO PIRAQUARA - PR

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel, Curso de Relações Públicas, Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Fernandes

Curitiba
2025

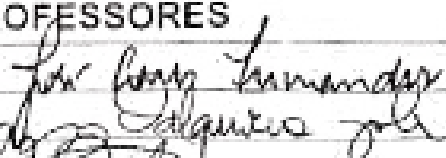


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE ARTES, COMUNICAÇÃO E DESIGN
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

AVALIAÇÃO DA APRESENTAÇÃO ORAL DO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM RELAÇÕES
PÚBLICAS II

ALUNO: David Perez Milani

DATA DA APRESENTAÇÃO ORAL E DEFESA: 04/12/2025, às
19h00, no DECOM.

BANCA EXAMINADORA – PROFESSORES		NOTA
José Carlos Fernandes (orientador)		100
Valquíria Michela John		100
Lilian Cristina Ribeiro Romão		100
MÉDIA FINAL:		100

Curitiba, 04 de dezembro de 2025.

Assinatura: 
Prof.º José Carlos Fernandes
Orientador

Dedico à minha família.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Centro de Socioeducação São Francisco por aceitar a proposta dessa pesquisa e por toda a colaboração durante todos esses meses.

A minha família por toda confiança desde sempre.

Ao professor Zeca por acreditar nessa proposta.

Ao grupo Mais Será Revelado.

E a todas amigas e todos os amigos que me motivam e apoiam.

“Jovem, preto, novo, pequeno
Falcão fica na laje de plantão no sereno
Drogas, armas, sem futuro
Moleque cheio de ódio invisível no escuro, puro
É fácil vir aqui me mandar matar,
difícil é dar uma chance a vida
Não vai ser a solução mandar blindar
O menino foi pra vida bandida”

Falcão - MV Bill e Kmila CDD

RESUMO

Este trabalho discute a intersecção entre a educomunicação e a socioeducação. Parte-se do entendimento de que a educomunicação constitui um paradigma voltado à criação e ao fortalecimento de ecossistemas comunicativos, espaços horizontais de expressão, participação e diálogo. A socioeducação, prevista pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como forma de responsabilização de adolescentes em conflito com a lei, compartilha princípios de emancipação e desenvolvimento integral que dialogam com esse paradigma. Nesse contexto, a pesquisa busca responder à pergunta: “Como a educomunicação pode ser um instrumento no cenário pedagógico da socioeducação?”. O estudo é qualitativo, social, orientado pela pesquisa-ação e apoiado na observação participante. Os sujeitos de pesquisa são três adolescentes em cumprimento de medida de internação no Centro de Socioeducação São Francisco, em Piraquara – PR. Pretende-se, igualmente, oferecer subsídios para educadores interessados em atuar no sistema socioeducativo. Os resultados indicam que, apesar das limitações institucionais e dos desafios próprios da privação de liberdade, a educomunicação mostra-se um instrumento promissor para fomentar autoria, protagonismo e processos de ressignificação de trajetórias. Observou-se a ampliação da participação ativa dos adolescentes nas oficinas, a emergência de práticas dialógicas, mudanças nas percepções sobre comunicação e cultura, e deslocamentos subjetivos que revelam maior segurança para expressar opiniões e construir narrativas próprias. Além disso, a pesquisa resultou na produção de um material educacional, o livro *Tempo Perdido*, composto por fotografias realizadas pelos próprios adolescentes, que se tornou evidência concreta do exercício de autoria, expressão e leitura crítica de si e do mundo.

Palavras-chave: Educomunicação. Socioeducação. Pesquisa-ação. Centro de Socioeducação.

ABSTRACT

This work discusses the intersection between educommunication and socioeducation. It begins with the understanding that educommunication constitutes a paradigm aimed at creating and strengthening communicative ecosystems—horizontal spaces of expression, participation, and dialogue. Socioeducation, established by the Statute of the Child and Adolescent as a form of accountability for adolescents in conflict with the law, shares principles of emancipation and integral development that resonate with this paradigm. In this context, the research seeks to answer the question: “To what extent can educommunication serve as a pedagogical instrument within socioeducation?”. This is a qualitative social study, guided by action research and supported by participant observation. The research subjects are three adolescents serving an institutional socioeducational measure at the São Francisco Socioeducation Center in Piraquara, Paraná. The study also aims to offer insights for educommunicators interested in working within the socioeducational system. The results indicate that, despite institutional limitations and challenges inherent to deprivation of liberty, educommunication proves to be a promising tool for fostering authorship, protagonism, and processes of reframing life trajectories. The study observed increased active participation by adolescents in the workshops, the emergence of dialogical practices, changes in their perceptions of communication and culture, and subjective shifts revealing greater confidence to express opinions and construct their own narratives. Additionally, the research resulted in the production of an educommunicative material—*Tempo Perdido*, a photography book composed of images taken by the adolescents themselves, serving as concrete evidence of authorship, expression, and critical reading of themselves and the world.

Keywords: Educommunication. Socioeducation. Action research. Socioeducation Center.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - FOTO NÚMERO 8 DO LIVRO TEMPO PERDIDO	55
FIGURA 2 - FOTO NÚMERO 25 DO LIVRO TEMPO PERDIDO	57
FIGURA 3 - FOTO NÚMERO 21 DO LIVRO TEMPO PERDIDO	59
FIGURA 4 - FOTO NÚMERO 24 DO LIVRO TEMPO PERDIDO	60
FIGURA 5 - FOTO NÚMERO 4 DO LIVRO TEMPO PERDIDO	64
FIGURA 6 - FOTO NÚMERO 2 DO LIVRO TEMPO PERDIDO	64

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

NCEP	- Núcleo de Comunicação e Educação Popular
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
SINASE	- Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
CENSE	- Centro de Socioeducação
SACOD	- Setor de Artes, Comunicação e Design
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
DECOM	- Departamento de Comunicação
CNJ	- Conselho Nacional de Justiça
SEJU	- Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania do Paraná

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1 INTRODUÇÃO	16
1.1 OBJETIVOS	21
1.1.1 Objetivo geral	21
1.1.2 Objetivos específicos	21
2 MARCOS LEGAIS EM TORNO DA ADOLESCÊNCIA	22
2.1 O CÓDIGO CRIMINAL DO IMPÉRIO, MELLO MATTOS E O NOVO CÓDIGO DE MENORES	23
2.2 O ECA E O SINASE	26
2.3 ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI E SOCIOEDUCAÇÃO	27
3 EDUCOMUNICAÇÃO COMO PARADIGMA E PRÁTICA	30
3.1 RAÍZES FREIRIANAS	30
3.2 A EDUCOMUNICAÇÃO	32
4 METODOLOGIA	34
4.1 MAPEAMENTO E APROFUNDAMENTO TEMÁTICO	34
4.2 OFICINAS E CONSTRUÇÃO DO MATERIAL EDUCOMUNICATIVO	36
4.2.1 O que é comunicação?	37
4.2.2 Representações e interesses	38
4.2.3 Informação ou opinião	39
4.2.4 Enquadramento e composição	39
4.2.5 Prática fotográfica	40
4.2.6 Construção	41
4.2.7 Finalização	43
4.2.8 Lançamento	44
4.3 CLASSIFICAÇÕES TEMÁTICAS	45
4.4 REFLEXÕES SOBRE PESQUISA-AÇÃO	46
5 ANÁLISE	49
5.1 DADOS	49

5.2 FUTURO E PASSADO.....	54
5.3 COMUNICAÇÃO E AUTORIA.....	58
5.4 CRIME E DINHEIRO.....	61
6 DISCUSSÕES.....	66
6.1 QUESTÕES EMERGENTES.....	69
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
REFERÊNCIAS.....	73
APÊNDICE 1 – E PROTOCOLO.....	77
APÊNDICE 2 – PLANILHA MÍDIAS.....	117
APÊNDICE 3 – LIVRO TEMPO PERDIDO.....	118

APRESENTAÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso parte da minha proximidade com o conceito de Educomunicação, a partir da participação no programa de extensão Núcleo de Comunicação e Educação Popular (Ncep), da Universidade Federal do Paraná (UFPR), do Departamento de Comunicação (Decom), inserido no Setor de Artes, Comunicação e Design (Sacod).

O Ncep atua com comunidades marginalizadas e trabalha com princípios como a comunicação popular, a democratização dos meios e a educomunicação. Durante minha passagem pelo programa, dois anos e oito meses, tive a oportunidade de oferecer diversas oficinas educacionais, que geraram materiais igualmente diversos, como revistas, documentários, livros, fanzines, vídeos, podcasts, entre outros. Além dessa parte prática de educomunicação, também fiz parte do grupo gestor, com estudantes de Relações Públicas, o que aumentou meu envolvimento com o projeto e principalmente com a parte de contato com parceiros.

Início o trabalho de conclusão falando sobre o Ncep, por se tratar do tema embrião desse TCC. Desde que pensei em construir um projeto veio a necessidade de que tivesse um diálogo com minha formação. Diálogo, a palavra que talvez seja a mais utilizada nesse texto. Por isso, desde minha primeira orientação, estava claro qual seria o *modus operandi* do projeto de ali em diante. Faltava, lógico, um ponto de partida mais específico e estruturado.

Levando em conta que era necessário optar por um objeto, foram levantados alguns questionamentos: quem são as pessoas que, de alguma forma, seriam beneficiadas por atividades educacionais? Pontuando brevemente, pois ao longo do texto vou tentar teorizar todos os conceitos de uma maneira mais ampla, a educomunicação visa principalmente a construção de ecossistemas comunicativos que pensam na leitura crítica da mídia e na emancipação dos envolvidos no processo. Tendo em vista essa proposta, procurei qual perfil de pessoa seria ao mesmo tempo próxima às minhas experiências, mas que também fossem pessoas que aproveitariam de maneira positiva essas atividades. Junto ao meu orientador, fomos listando possibilidades.

Sou bacharel em Administração Pública pela UFPR Litoral e, lá, meu trabalho de conclusão foi sobre cultura política da juventude do litoral do Paraná. Por isso,

achamos coerente seguir com essa faixa etária. Dentre as possibilidades, pensamos em adolescentes de movimentos sociais, da Pastoral da Juventude, universitários e adolescentes envolvidos com a criminalidade. Até então não tinha conhecimento do termo “adolescentes em conflito com a lei”, que será trabalhado mais à frente do TCC.

Decidiu-se, então, pela última opção, e se iniciou um processo de aprofundamento sobre a temática. Coincidentemente, na ocasião foi lançado na Netflix a série *Adolescência* (2025), que conta a história de um julgamento de um jovem acusado de assassinato no Reino Unido. Esse foi o primeiro material audiovisual que deu início ao projeto.

Neste primeiro momento do trabalho, achei conveniente apresentar o porquê da escolha da temática do TCC. A partir de agora o texto estará dividido em capítulos sendo eles: (i) Introdução e objetivos; (ii) Marcos legais em torno da adolescência; (iii) Educomunicação como paradigma e prática; (iv) Metodologia; (v) Análise; (vi) Discussões e; (vii) Considerações finais. Alguns capítulos possuem subcapítulos para aprofundar em temáticas específicas.

Na **Introdução** será apresentada a problemática, a pergunta de pesquisa, o método a ser aplicado, os objetivos e sinalizar algumas ausências. No **terceiro capítulo** será apresentado um breve histórico das políticas públicas voltadas à infância e adolescência com foco no Brasil, de uma forma cronológica até o atual momento, para facilitar o entendimento do conceito de socioeducação. Seguindo para o próximo capítulo, o conceito de educomunicação será trabalhado para relacionar a prática e o paradigma como orientadores dessa pesquisa. Esses dois últimos capítulos servem como referencial teórico da pesquisa.

A **Metodologia** conta com os aportes de pesquisa, mas também com o relato da experiência como um todo. A **Análise** a partir das classificações tem um capítulo próprio. O capítulo de **Discussões** tenta responder à pergunta de pesquisa e cumprir os objetivos pensados. Culminando nas Considerações Finais, que visa propor novas pesquisas e aprofundamentos na temática.

O trabalho será apresentado variando entre primeira e terceira pessoa, tendo em vista que não se busca uma neutralidade diante da questão dos adolescentes em conflito com a lei. Porém, para manter o distanciamento adequado e evitar a emocionalidade, a parte metodológica e analítica se apresenta na terceira

pessoa. O objetivo não é confundir as visões, mas, sim, mostrar que a pesquisa social, a ferramenta da pesquisa-ação e a educomunicação caminham em consonância com um envolvimento do pesquisador com os sujeitos de pesquisa, mas isso não interfere na objetividade (mesmo que permeada por subjetividades) das avaliações e reflexões. O trabalho parte de um incômodo, e se compromete a refletir criticamente sobre ele. O livro *Cabeça de porco* sintetiza um pouco desse sentimento:

Não é possível continuar matando esses jovens como se eles fossem os nossos algozes. Não é possível ficar martelando esses jovens e os enjaulando como animais em celas frias. Não é possível a sociedade se escandalizar com as rebeliões dos menores e não ficarmos escandalizados com o fato de serem zero as chances de suas famílias serem parte de uma sociedade civilizada (Soares, Bill e Athayde, 2005, p. 31).

Dessa forma, torna-se evidente que a implicação do pesquisador não é um desvio, mas um ponto de partida necessário para compreender a complexidade que envolve esses jovens.

1 INTRODUÇÃO

A socioeducação é a forma de responsabilização prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) para adolescentes que cometem atos infracionais. Entende-se desde a *Constituição Federal* de 1988 um princípio conhecido como “Proteção Integral” para crianças e adolescentes. Esse princípio está representado pelo Artigo 227, que diz:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988).

Isso mostra que é necessária uma distinção na forma como são tratados os adultos dos adolescentes que entram de alguma forma em conflito com a lei. No caso dos adultos a forma de responsabilização máxima, no Brasil, é a prisão, enquanto para pessoas entre 12 e 18 anos é a privação de liberdade dentro de Centros de Socioeducação. Esses centros são entidades estatais voltadas ao atendimento de adolescentes em cumprimento de medidas judiciais.

A socioeducação, introduzida pelo ECA, representa uma abordagem educativa e não punitiva para adolescentes em conflito com a lei. Inspirada na educação social, busca promover o desenvolvimento integral dos jovens por meio de ações articuladas que combinam direitos humanos, práticas pedagógicas e inclusão social. Fundamentada na Constituição Federal de 88, no ECA, no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - Sinase (Lei 12.594/2012) e em tratados internacionais de direitos humanos, a socioeducação considera um conjunto de medidas que reconhecem o adolescente como sujeito de direitos em condição peculiar de desenvolvimento.

Os dados do primeiro semestre de 2025 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) revelam um cenário complexo no sistema socioeducativo brasileiro. Atualmente, existem 416 unidades socioeducativas em todo o país, atendendo 10.892 adolescentes em cumprimento de medidas. Desse total, 70,7% estão em regime de internação (o mais restritivo), enquanto 18,2% estão em internação

provisória, 9% em semiliberdade e 2,1% em internação-sanção¹. O perfil dos jovens reflete desigualdades estruturais, pois 95,9% são do gênero masculino, 74,7% se declaram pretos ou pardos, e 25,4% têm problemas recorrentes com o uso abusivo de álcool e outras drogas, um desafio que demanda políticas específicas de saúde mental e redução de danos. Zaniani (2018) convida a refletir sobre o fato de que os dados do CNJ não consideram a questão de classe, o que demonstra um desinteresse em evidenciar tal recorte.

Quando observados os dados em escala estadual, o cenário do Paraná reflete, com especificidades, as mesmas desigualdades estruturais presentes no panorama nacional. O estado conta atualmente com 27 unidades socioeducativas, que atendem 564 adolescentes em cumprimento de medidas. Desse total, 63,1% encontram-se em regime de internação, 23% em internação provisória, 12,2% em semiliberdade e 1,6% em internação-sanção. Assim como no contexto nacional, a maioria dos adolescentes é do gênero masculino (93,3%) e, embora de forma menos evidente, o recorte étnico permanece, uma vez que 54,9% se declaram pretos ou pardos. No que se refere à saúde, 27,3% dos adolescentes (154) apresentam problemas recorrentes relacionados ao uso de álcool e outras drogas.

Um dado preocupante é a falta de acesso à educação e profissionalização dentro das unidades: apenas 269 (64,7%) desses locais possuem escola interna, 263 (63,2%) oferecem cursos em parceria com agentes externos, e somente 166 (39,9%) garantem atividades pedagógicas regulares (CNJ, 2025). Essa carência compromete um dos objetivos da socioeducação, que é oferecer ferramentas para que os jovens construam novos projetos de vida. Ainda que o ECA tenha inaugurado uma nova perspectiva, os números mostram que a socioeducação brasileira ainda convive com desafios herdados de uma longa tradição de exclusão e controle (Zanella, 2011).

Tal contexto educacional nas unidades socioeducativas revela a permanência de um modelo pedagógico marcado pela lógica da transmissão unilateral. Como

¹ No âmbito da socioeducação, as medidas citadas diferenciam-se pelo grau de restrição de liberdade: a internação é a medida mais gravosa, de caráter privativo de liberdade, aplicada em situações excepcionais previstas no ECA; a internação provisória ocorre antes da sentença, durante a apuração do ato infracional, com prazo máximo de 45 dias; a semiliberdade combina restrição parcial de liberdade com atividades externas obrigatórias, como escola e profissionalização; e a internação-sanção é aplicada de forma breve e excepcional, como resposta ao descumprimento reiterado e injustificado de medida anterior, com duração máxima de até três meses, conforme os princípios e diretrizes do ECA e do SINASE.

advertia Paulo Freire (2019), a chamada educação bancária reduz o educando a um sujeito passivo, incapaz de se perceber como protagonista de sua própria história. Dentro das unidades, esse modelo reforça a hierarquização e o controle, em vez de estimular o diálogo e a conscientização. Assim, a socioeducação corre o risco de se transformar em mera extensão da punição, esvaziando sua dimensão formativa.

É claro que essa é uma visão um tanto quanto generalista. Entende-se que o contexto de privação de liberdade exige uma grande adaptação das pedagogias, reflexão que esse trabalho não pretende alcançar. Dentro das pesquisas de experiências formativas nos Centros de Socioeducação, que serão detalhadas na parte de metodologia deste trabalho, deparamo-nos com diversas práticas ativas e de educação participativas.

Vale pontuar, por exemplo, as oficinas de arte-educação do Projeto Educação com Arte, do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), realizado na Fundação Casa (Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente) no estado de São Paulo. Essa ação deu origem ao documentário *Meninos de palavra*, de 2017, disponível no YouTube. Também apontamos para a experiência do professor Renê Scholz com a Rádio Escola São Francisco, que a partir da educomunicação construiu um ecossistema comunicativo dentro do Centro de Socioeducação (Cense) São Francisco, em Piraquara – PR. Essa experiência se materializou na dissertação de mestrado em Educação na UFPR intitulada *Educomunicação & socioeducação: a implantação e desenvolvimento da Rádio Escola São Francisco*, de 2017.

O trabalho de Scholz tem diálogo direto com a presente pesquisa, que se propõe a utilizar o paradigma da educomunicação para atuar de maneira participativa dentro de um Centro de Socioeducação. Tem-se em vista que a educomunicação parte de princípios como a dialogicidade, a leitura crítica da mídia e promove o protagonismo, a gestão democrática da comunicação e a ampliação do direito à expressão (Soares, 2011).

Nesse sentido, percebe-se que existe uma intersecção entre esses dois campos, o da socioeducação e da educomunicação, pois compartilham alguns princípios, principalmente no sentido de emancipação e valorização da expressão crítica dos envolvidos: a socioeducação com o objetivo de ressignificar trajetórias e a educomunicação com o intuito de criar espaços de escuta e expressão.

No mapeamento teórico realizado², decidiu-se buscar na literatura acadêmica trabalhos que atuassem nessa união entre as duas áreas. O trabalho apresentado no 24.º Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul (Intercom Sul) em Chapecó - SC, intitulado *Educomunicação e socioeducação: mapeamento primário de práticas com adolescentes privados de liberdade* (Milani e Fernandes, 2025) mostra que as experiências encontradas em cursos de graduação e pós-graduação no país ainda estão dispersas e pouco articuladas, tendo inclusive, predominância de produções vinculadas às áreas da Educação e das Artes. Considerando que o conceito de educomunicação tem origem nos estudos da Comunicação, apresenta-se então, uma lacuna nas pesquisas que articulem essas duas áreas a partir dessa perspectiva.

Tendo em vista essa breve introdução sobre a problemática, essa pesquisa visa responder a seguinte questão: **“como a educomunicação pode ser um instrumento no cenário pedagógico da socioeducação?”** Entende-se que a oficina é um meio para perceber se os princípios da educomunicação podem aprofundar o sentido formativo da socioeducação. Acreditamos que a pedagogia do uso dos meios, expressa na educomunicação, tem potencial para qualificar as finalidades educativas e cidadãs das práticas socioeducativas, ao favorecer a escuta, a autoria e o protagonismo dos adolescentes.

Os três adolescentes sujeitos desta pesquisa estão cumprindo medida em regime de internação (restrição de liberdade), no Centro de Socioeducação São Francisco, localizado no município de Piraquara, na região metropolitana de Curitiba (PR) a aproximadamente 20 km do Departamento de Comunicação da UFPR. O Cense São Francisco é a unidade socioeducativa mais antiga do Paraná, tendo sido criado em 1958, quando ainda funcionava sob a denominação de Educandário. Durante décadas, foi a principal instituição destinada ao atendimento de adolescentes em conflito com a lei no estado, centralizando o encaminhamento dos jovens antes do processo de descentralização que deu origem às atuais 27 unidades socioeducativas paranaenses.

O chamado *antigo Cense São Francisco*, em funcionamento até o início de 2025, possuía uma estrutura composta por 78 alojamentos. De acordo com relatos de ex-profissionais que atuaram na unidade, o local chegou a abrigar mais de 400

² Mapeamento que será melhor detalhado no capítulo 5 **METODOLOGIA**, subcapítulo 5.1 **MAPEAMENTO E APROFUNDAMENTO TEMÁTICO**

adolescentes simultaneamente em determinados períodos, evidenciando um histórico de superlotação que marcou a trajetória institucional do espaço.

Esse histórico é atravessado também por episódios de conflito e violência institucional, amplamente noticiados pela imprensa. O antigo educandário foi cenário de rebeliões de grande repercussão, como a registrada em 1997, quando adolescentes se amotinaram e fizeram reféns, e a de 2004, que resultou na morte de sete adolescentes, fatos noticiados à época pela *Folha de Londrina*. Esses eventos integram o contexto histórico do Cense São Francisco e ajudam a compreender as tensões que marcaram o modelo institucional anterior à consolidação do paradigma da socioeducação orientado pelo Sinase.

Em 2025, teve início o funcionamento do novo Centro de Socioeducação São Francisco, construído segundo os padrões arquitetônicos e técnicos estabelecidos pelo Sinase, com uma estrutura física de 5.362 m² de área construída, inserida em um terreno de 20 mil m². A nova unidade possui capacidade para atendimento de até 88 adolescentes e foi concebida para substituir integralmente o antigo Cense, hoje desativado. O *novo Cense* dispõe de equipe multiprofissional composta por assistentes sociais, psicólogos, profissionais da saúde, terapeutas ocupacionais, agentes de segurança socioeducativos e servidores administrativos, configurando o contexto institucional no qual esta pesquisa foi realizada.

O método parte da pesquisa social, com análise qualitativa, a partir de ferramentas da pesquisa-ação com observação participante. Entendendo a pesquisa social, nesse trabalho orientada pelos trabalhos da socióloga brasileira Maria Cecília de Souza Minayo, como a pesquisa que une teoria, método e criatividade. Mesmo sendo um processo rigoroso metodologicamente, precisa ter adaptabilidade para lidar com as subjetividades complexas da realidade (Minayo, 1994). A análise dessa pesquisa será feita a partir dos dados coletados pela observação participante e em seguida definidas categorias e analisadas a partir da classificação.

Como ferramenta de coleta de dados foi utilizada a observação participante, que consiste, segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 194) “[...] na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo [...]”, apropriando-se dos princípios da pesquisa-ação, levando em conta lógica do “pensar–agir–pensar” e a concepção de Gisele Maria Amim Caldas Lorenzi (2021) de

“pesquisar–refletir–agir–transformar”, a ideia é aproximar teoria e prática, construindo conhecimento a partir da própria experiência compartilhada.

Entendemos, porém, que a participação, prevista pela pesquisa-ação, teve de ser adaptada. O cenário de privação em que os adolescentes se encontram limita muito a interação pré e pós oficinas, por isso o projeto teve de levar em conta a participação reduzida desses sujeitos de pesquisa. Mas, levando em conta sempre a dialogicidade (Freire, 2020; 2019), compreendida como prática fundamental para a produção de um conhecimento situado, construído coletivamente e em permanente movimento.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

Discutir uma experiência educ comunicativa desenvolvida em um Centro de Socioeducação, de modo a oferecer subsídios para reflexões sobre a dialogicidade no contexto da socioeducação.

1.1.2 Objetivos específicos

- a) Correlacionar princípios e elementos da socioeducação com a educ comunicação
- b) Realizar um levantamento teórico e midiático sobre práticas participativas e educ comunicativas com adolescentes em privação de liberdade no Brasil.
- c) Planejar e executar oficinas educ comunicativas com adolescentes em restrição de liberdade no Cense São Francisco, visando identificar experiências de protagonismo e diálogo.
- d) Compreender os desafios metodológicos, institucionais e subjetivos encontrados na aplicação das oficinas, reconhecendo os limites impostos pelo contexto socioeducativo.
- e) Refletir sobre as potencialidades da educ comunicação como prática emancipadora e promotora de dialogicidade no Cense

2 MARCOS LEGAIS EM TORNO DA ADOLESCÊNCIA

A concepção de criança e adolescente como sujeitos de direitos é resultado de uma construção histórica, social e cultural longa. Como indicam algumas autoras, entre elas Mary del Priore (1999), Irene Rizzini (2011), Maria Nilvane Zanella (2011) e Clarice Cohn (2005), a infância como a entendemos hoje é uma invenção histórica, marcada por rupturas, disputas de sentido e pela profunda desigualdade que atravessa a sociedade brasileira.

Antes de ser pensada como etapa do desenvolvimento humano, a infância no Brasil foi associada à vulnerabilidade, ao trabalho compulsório, ao abandono e à violência institucionalizada. A coletânea intitulada *História das crianças no Brasil*, de 1999 e organizada por Mary del Priore, demonstra que, desde o Período Colonial, crianças e jovens ocuparam posições de subalternidade. Muitas eram trazidas da Europa como grumetes (marinheiro aprendiz) para servir em embarcações e muitas vezes vendidas pelas próprias famílias para a Marinha, inseridas em um regime disciplinar rígido, práticas violentas como castigos físicos numa lógica de que “o trabalho dignifica o homem”. Aquelas consideradas expostas, categoria que incluía tanto crianças abandonadas quanto jovens pobres envolvidos com delitos, eram encaminhadas às Casas de Misericórdia, instituições marcadas por taxas altíssimas de mortalidade, que chegavam a 75%. O destino desses pequenos mostra que, historicamente, a diferença entre abandono, vulnerabilidade e conflito com a lei não era muito clara (Priore, 1999).

Os estudos de Irene Rizzini (2011) mostram que, desde o XIX, o tratamento jurídico e social da infância no Brasil esteve profundamente associado à pobreza. A categoria do “menor” não abrangia todas as crianças, mas um grupo específico (pobres, negros, órfãos, abandonados, considerados desviados ou em perigo de ser), que passou a ser alvo de práticas tutelares marcadas pela moralização, pela disciplina e pelo controle dos corpos.

Clarice Cohn (2005) mostra que a noção de infância é uma construção sociocultural, e não uma fase natural e universal da vida. No livro *Antropologia da criança*, de 2005, mostra que cada sociedade elabora seus próprios modos de definir o que é ser criança, o que pode, deve ou não deve fazer, e como é a passagem para o mundo adulto. Ao dizer que a criança deve ser compreendida

como sujeito social pleno, e não como um “adulto em preparação”, Clarice Cohn mostra que a infância é sempre atravessada por classificações, expectativas e práticas que produzem posições sociais diferenciadas. No Brasil, essa construção histórica da infância é indissociável das intersecções de raça, classe e gênero.

Zanella (2011) argumenta que a adolescência nunca foi uma categoria universal, mas sim um privilégio de classe. Enquanto os filhos das classes médias e altas experimentaram a adolescência como tempo de formação, estudo e preparação para o futuro, os jovens das classes trabalhadoras viveram (e ainda vivem) processos de adultificação precoce, seja pelo ingresso forçado no trabalho informal, responsabilidades familiares e exposição constante a violências e à precariedade. A autora aponta ainda que muitos dos jovens hoje classificados como “em conflito com a lei” eram, historicamente, os mesmos enquadrados nas categorias de “expostos”, “abandonados” e “menores irregulares”.

Antes de existir qualquer política específica, estava construída uma lógica de administração da infância pobre baseada na tutela, na disciplina e no controle. Em oposição à atual Doutrina da Proteção Integral, a história mostra que crianças e adolescentes brasileiros, principalmente os mais pobres, foram largamente produzidos como problema social. Reconhecer esse passado é fundamental para compreender não apenas a emergência das legislações analisadas nas próximas seções, mas também os limites e desafios da socioeducação atual.

2.1 O CÓDIGO CRIMINAL DO IMPÉRIO, MELLO MATTOS E O NOVO CÓDIGO DE MENORES

Mesmo que a infância ainda não fosse compreendida como fase específica do desenvolvimento humano, o *Código criminal do Império* (1830) introduziu elementos embrionários de diferenciação entre crianças, adolescentes e adultos. Pela primeira vez em uma legislação brasileira, a responsabilidade penal deixou de ser uniforme. O código dizia que menores de 7 anos eram considerados absolutamente inimputáveis, enquanto aqueles entre 7 e 14 anos poderiam ou não ser responsabilizados, dependendo da avaliação do juiz sobre o “discernimento” da criança ou adolescente.

Pinto (2007) mostra que o *Código criminal do Império*, embora marcado por influências liberais e iluministas, ainda operava dentro de um regime disciplinar que combinava tutela e coerção. Menores considerados “vadios”, “ociosos” ou envolvidos em pequenos delitos eram enquadrados em dispositivos legais que permitiam sua apreensão e encaminhamento a casas de correção, arsenais da Marinha ou instituições de trabalho compulsório, uma continuidade direta das práticas coloniais apresentadas na coletânea de Priore (1999). Assim, mesmo quando havia distinção entre adultos e crianças, não havia necessariamente proteção, mas sim uma administração punitiva da pobreza infantil. Rizzini (2011) identifica aí a origem da categoria do “menor”, que não se refere à criança em geral, mas a um segmento específico da infância brasileira, vista como ameaça ou desvio e destinada ao controle estatal.

O *Código de Menores* de 1927, conhecido como *Código Mello Mattos*, surge como a primeira legislação brasileira integralmente dedicada aos “menores”. Silva (2011) comenta como essa proteção se estruturou a partir de uma lógica higienista e moralizadora, na qual o Estado se colocava como guardião da infância, ao mesmo tempo em que ampliava mecanismos de vigilância e disciplinamento. O termo “menor” torna-se um marcador social que não designava toda criança, mas apenas aquela “perigosa” ou “em perigo de ser” sempre associada à marginalidade.

O *Código Mello Mattos* também inaugura a ideia de especialização institucional, juizados, escolas de preservação, escolas de reforma e abrigos, que aparecem como espaços destinados à correção moral, à disciplina e ao trabalho educativo. A influência higienista é clara: a infância passa a ser vista como material moldável, que poderia ser “corrigido” por meio de intervenções precoces e rotinas rígidas. O *Código* articula discursos de proteção e repressão ao mesmo tempo, e sua aplicação efetiva revela mais continuidades do que rupturas com o paradigma anterior do controle policial (Silva, 2011).

Segundo a pesquisa de Fernandes (2022), o Paraná já possuía instituições voltadas ao “amparo” de menores antes de 1927, mas elas eram principalmente assistenciais. Com o *Código Mello Mattos*, o modelo passa a incentivar escolas de reforma e unidades voltadas ao trabalho agrícola, pesqueiro e pecuário. Essa mudança expressou a adoção de um novo paradigma, voltado a corrigir

comportamentos considerados desviantes por meio de trabalho intenso, internato e vigilância permanente.

O processo de institucionalização ganha novas dimensões na segunda metade do século XX, especialmente durante a ditadura civil-militar (1964–1985). Em 2020, no contexto de reorganização das políticas voltadas à infância pobre, o governo de São Paulo cria a Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor (Febem), entidade que viria a se tornar o maior símbolo da violência institucional contra crianças e adolescentes no Brasil e ficaria marcado para sempre no imaginário social sobre adolescentes em conflito com a lei.

Marcada por superlotação, castigos físicos, tortura, mortes, incêndios e rebeliões, a Febem se tornou paradigma da falência do modelo tutelar. A “proteção” oferecida pelo Estado se mostrava por meio de práticas de brutalidade cotidiana, alinhadas ao modo de operação autoritário da ditadura, que via nesses jovens um “problema social” a ser contido. Reportagens e relatos da década de 1980 evidenciam que a Febem tinha mais semelhanças com presídios do que com instituições educativas.

A Lei n.º 6.697/1979, conhecida como *Novo Código de Menores* (1979), consolidou no plano legal uma lógica de tutela estatal e de administração diferenciada dos jovens, que já vinha se formando ao longo do século XX. Definiu a noção de “situação irregular”, instituiu medidas variadas, da advertência e liberdade assistida à internação em estabelecimentos especializados e organizou uma jurisdição específica (juiz de menores, curador do Ministério Público, procedimentos sigilosos). No texto da lei, identifica-se o caráter prioritário da “proteção” do menor, mas para isso foi organizado um aparato institucional (centros de recepção, triagem e permanência, procedimentos de apreensão e reexame periódico), que na prática reforçou modalidades de controle e institucionalização.

O *Novo Código* também garantiu procedimentos formais de estudo social e previsão de escolarização e profissionalização nos centros, que, teoricamente, apontavam para uma preocupação educativa, mas que, no contexto histórico e operacional, muitas vezes se traduziram em internações prolongadas e práticas disciplinadoras. O *Código* de 1979 permaneceu em vigor até a promulgação do ECA (1990), lei que rompeu formalmente com a doutrina da situação irregular.

2.2 O ECA E O SINASE

A *Constituição de 1988* e o *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*, Lei 8.069/1990, representaram uma mudança no modo como o Estado brasileiro compreende a infância e a adolescência. Ao adotar a Doutrina da Proteção Integral, descrita no artigo 227 da *Constituição*, diminui a lógica tutelar e menorista, substituindo a ideia de “menor”, pela noção de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, titulares de proteção, participação e prioridade absoluta (Brasil, 1988).

No Período Republicano era evidente que jovens de grupos privilegiados, mesmo quando cometiam infrações, raramente eram submetidos ao aparato repressivo. Essa percepção é reforçada por Zaniani ao apontar que “[...] adolescentes burgueses também cometem infrações, contudo dificilmente cumprem medidas privativas ou restritivas de liberdade” (2018, p. 32). Assim, mesmo com o advento do ECA, é importante reconhecer que a proteção integral nasce em disputa com práticas históricas de seletividade, criminalização da pobreza e responsabilização assimétrica.

A socioeducação, definida no ECA, propõem outra forma de responsabilizar adolescentes que cometem atos infracionais, com uma matriz educativa e voltada à reinserção social, e não ao castigo. A socioeducação parte da premissa de que adolescentes são pessoas em condição peculiar de desenvolvimento (Brasil, 1990), e que a resposta ao ato infracional deve integrar dimensões pedagógicas, comunitárias, culturais e de garantia de direitos.

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), Lei 12.594/2012, aprofunda essa concepção. Define parâmetros técnicos, éticos e jurídicos para a execução das medidas, reforçando que o atendimento deve articular políticas de educação, saúde, assistência social, trabalho, cultura e lazer, assegurando acompanhamento individualizado e planos personalizados de atendimento. Além disso, fixa o caráter estritamente pedagógico, e não punitivo, das medidas, como já analisa Scholz (2017), reafirmando que a privação de liberdade é o último recurso e deve ocorrer em condições de respeito à dignidade humana.

Essas reflexões ampliam a compreensão do Sinase ao mostrar que a socioeducação é um projeto ético e político, que aposta na capacidade de

adolescentes reconstruírem suas histórias e se reposicionarem no mundo. Também evidenciam um paradoxo persistente. Embora o ECA e o Sinase proponham uma política garantista e emancipadora, seu cotidiano ainda é tensionado por resquícios da cultura punitiva e da seletividade histórica que estruturaram o tratamento do “menor” no Brasil. Assim, discutir o Sinase exige comparar sua proposta normativa com a complexidade social, política e histórica que atravessa o fenômeno

2.3 ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI E SOCIOEDUCAÇÃO

Os referenciais teóricos que fundamentam esta seção foram selecionados a partir de um mapeamento bibliográfico realizado nos bancos de teses e dissertações da CAPES, bem como em bases de dados acadêmicas como SciELO e Google Scholar. A escolha privilegiou trabalhos que abordam o adolescente em conflito com a lei sob perspectivas históricas, sociais e pedagógicas, além de produções que dialogam diretamente com os *Cadernos de Socioeducação: Fundamentos da Socioeducação*, material de referência institucional utilizado no âmbito da política socioeducativa. A partir desse levantamento, foram identificados autores e estudos recorrentes e relevantes para a compreensão das práticas socioeducativas, das tensões entre legislação e execução e das experiências vividas pelos adolescentes no sistema.

Nesse sentido, o trabalho de Santos (2010) é fundamental para recuperar como a presença de crianças e jovens nas estatísticas criminais não é novidade do século XXI. Já no início do século XX, adolescentes eram presos, vigiados e classificados como vadios, desordeiros ou perigosos, sendo submetidos a instituições disciplinares e a lógicas de trabalho forçado que pretendiam “corrigi-los” pelo adestramento e pela moralização. A criminalidade infantil era tomada como ameaça à ordem urbana e como justificativa para políticas policiais. Esse panorama revela, que a resposta estatal sempre privilegiou a repressão e o disciplinamento, não a garantia de direitos.

Feitosa (2018) analisa a adolescência e o ato infracional pela perspectiva de transformações sociais recentes. A autora mostra que, mesmo que as legislações contemporâneas definam a privação de liberdade como último recurso, as práticas institucionais permanecem centradas na internação e na contenção física. Feitosa

(2018) também salienta que muitos adolescentes não apenas têm trajetórias marcadas por violações de direitos, mas também vivenciam novas violações dentro das próprias instituições socioeducativas. Apesar das intenções pedagógicas do sistema, a socioeducação ainda convive com a lógica da punição, contribuindo para a reincidência e para a reafirmação dos estigmas.

Priuli e Moraes (2005) complementam essa análise ao destacarem a distância entre a legislação protetiva e sua aplicação concreta. Para elas, o marco legal brasileiro avançou ao definir adolescentes como sujeitos de direitos, mas isso não muda automaticamente a estrutura de desigualdades que produz os atos infracionais. As autoras mostram que a experiência real dos adolescentes institucionalizados é atravessada por intersecções que envolvem famílias fragmentadas, baixa escolaridade, envolvimento precoce com trabalho informal e um histórico de negligências sociais. Mesmo amparado pela Doutrina da Proteção Integral, o atendimento socioeducativo muitas vezes opera sob a lógica da disciplinarização, marcada pelo controle e pela vigilância, deixando em segundo plano ações de cuidado, escuta e projeto de vida.

Francischini e Campos (2005) se detêm sobre os desafios internos das políticas socioeducativas, mostrando que a execução das medidas depende não apenas de legislação adequada, mas também de equipes formadas, planejamento contínuo e condições materiais. Apontam que, embora exista um discurso institucional que valoriza a dimensão pedagógica, a prática cotidiana nas unidades é marcada por baixa articulação intersetorial, poucas políticas de saúde mental, deficiências no oferecimento de escolarização, e sobretudo pela dificuldade em criar ambientes que favoreçam o protagonismo juvenil. Vale ressaltar que essas fragilidades atingem também os funcionários dos Centros de Socioeducação.

Em *Compreendendo o adolescente* (2006), do Instituto de Ação Social do Paraná (Iasp), destaca-se que a adolescência é marcada por transformações físicas, sociais e subjetivas que não podem ser lidas como “crise” ou anormalidade, mas como parte de um processo de construção identitária. O documento reforça que aspectos como impulsividade, atemporalidade, necessidade de pertencimento e flutuação de humor são próprios dessa fase e devem ser compreendidos pelos profissionais que atuam no atendimento. Essa perspectiva reforça a crítica à visão patologizante ou moralizante do adolescente em conflito com a lei. Antes de ser

“desviante”, ele é um sujeito atravessado por tensões típicas do desenvolvimento humano e, no caso brasileiro, por profundas desigualdades.

O caderno *Pensando e praticando a socioeducação* (2007), do Iasp, explicita as bases pedagógicas do trabalho socioeducativo adotado no Paraná, destacando referências como Makarenko, Freinet, Paulo Freire e Antônio Carlos Gomes da Costa. A socioeducação, segundo esse material, é pensada como uma prática que combina docência, vivência e presença educativa, fundamentada na construção de vínculos, no diálogo, na escuta ativa e na aposta no sujeito. A “pedagogia da presença”, formulada por Gomes da Costa, tem papel central ao defender que a transformação das trajetórias depende de relações educativas significativas, capazes de produzir confiança, pertencimento e novos sentidos para o futuro.

3 EDUCOMUNICAÇÃO COMO PARADIGMA E PRÁTICA

A partir das discussões desenvolvidas no capítulo anterior, no qual foi apresentado como as ideias de infância e adolescência foram historicamente construídas e como essas representações influenciam na forma como o Estado brasileiro trata crianças e jovens, especialmente aqueles em conflito com a lei, partimos agora para a reflexão sobre o paradigma teórico-metodológico que orientou esta pesquisa, a educomunicação.

Dividido em dois subcapítulos, este capítulo busca recuperar as raízes freirianas que influenciam diretamente o campo da educomunicação e aprofundar a conceituação do termo, entendendo suas principais categorias e seu potencial para a socioeducação.

Iniciamos discutindo como Paulo Freire, mesmo que não tenha utilizado diretamente o termo educomunicação, produziu uma base teórica e prática que articula comunicação e educação como indissociáveis. Em seguida, a constituição do campo educ comunicativo a partir de autores como Ismar de Oliveira Soares e Mário Kaplún que consolidaram a educomunicação como campo acadêmico e Marciel Consani que apresenta reflexões sobre o conceito em um sentido mais contemporâneo.

3.1 RAÍZES FREIRIANAS

A compreensão da educomunicação enquanto paradigma crítico e emancipatório tem raízes no pensamento de Paulo Freire. Mesmo sem ter utilizado o termo em sua obra, Freire construiu uma visão da comunicação intrinsecamente vinculada ao processo educativo, inaugurando um modo de pensar o diálogo, a linguagem e o conhecimento que posteriormente se tornaria uma das bases teóricas da educomunicação. Por isso é fundamental revisitar os elementos freirianos que sustentam essa perspectiva.

O primeiro deles é a dialogicidade, entendida por Freire não como simples troca de mensagens, mas como a essência da relação pedagógica. Em *Educação como prática da liberdade* (2020), o diálogo é o que torna possível a nossa própria humanidade, só nos humanizamos quando conversamos, trocamos ideias e

reconhecemos o outro como sujeito. No diálogo freiriano, educador e educando se reconhecem como sujeitos históricos e inacabados, unidos de maneira crítica no processo de aprender. A comunicação não se reduz a emitir informações, mas constitui um ato político de encontro e construção conjunta de sentidos.

Outro elemento é a ideia de leitura do mundo, presente na obra *Pedagogia do Oprimido* (2019). Para Freire, a leitura da palavra só é possível porque o sujeito já está imerso na leitura do mundo, ou seja, a compreensão da realidade antecede a apreensão dos códigos formais. A educomunicação, ao promover práticas de produção e análise crítica das mídias, retoma diretamente essa noção ao reconhecer que os discursos mediáticos são formas de “palavra sobre o mundo” que necessitam ser problematizadas.

A terceira raiz é a defesa do sujeito histórico. Freire (2019) compreende o ser humano como “um ser de relações”, constituído nas interações com outras pessoas e com o contexto sociocultural. Essa perspectiva aparece reforçada na sua entrevista em 1993 com Sérgio Guimarães que gerou o livro *Educar com a mídia: Novos diálogos sobre educação*, lançado postumamente em 2013. Debatendo principalmente televisão e rádio, Freire já afirmava que eles poderiam ser apropriados de modo emancipador, desde que colocados a serviço do diálogo e não da manipulação. Embora não utilizasse o termo educomunicação, ele antecipava a necessidade de que a educação incorporasse criticamente os meios, entendendo eles como linguagens que podem tanto reforçar a opressão quanto favorecer a autonomia.

A influência freiriana também aparece de forma explícita em Mário Kaplún, especialmente em *Una pedagogía de la comunicación*, de 2002. Kaplún dialoga diretamente com Freire ao defender que comunicar é sempre formar e que todo processo educativo precisa ser participativo, dialógico e centrado no sujeito. Sua pedagogia da comunicação, voltada à formação popular e comunitária, aprofunda a noção de que os meios não são apenas ferramentas, mas espaços de criação coletiva de sentidos.

Percebemos que a educomunicação não nasce de uma discussão tecnológica, mas de uma discussão ética, política e epistemológica sobre como nos comunicamos e aprendemos no mundo. Freire não pensava em algoritmos, plataformas digitais ou inteligência artificial, mas seu convite para um diálogo crítico,

para a leitura do mundo e para a constituição histórica dos sujeitos permanece como um dos pilares mais sólidos para compreender as práticas educacionais na contemporaneidade. “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2019, p.68).

3.2 A EDUCOMUNICAÇÃO

A noção contemporânea de educação, mais consolidada na América Latina, nasce da necessidade de pensar práticas educativas capazes de ampliar a participação, a criticidade e a expressão dos sujeitos. Segundo Ismar de Oliveira Soares, a educação constitui um:

[...] paradigma orientador das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos favorecedores da convivência humana e da transformação social, tendo como essência a intencionalidade educativa e como meta o pleno exercício da liberdade de expressão dos atores sociais (2011, p. 155).

A partir dessa perspectiva, percebe-se que a educação não se limita à utilização de ferramentas midiáticas ou tecnologias digitais. Trata-se de um paradigma ético-político, comprometido com a construção de ecossistemas comunicativos democráticos, nos quais os sujeitos assumem posição ativa na produção de sentidos, na tomada de decisões e na construção de narrativas próprias.

A Educação se torna um caminho possível para o campo socioeducativo, ao criar condições para que adolescentes historicamente silenciados tenham espaço de expressão, análise crítica e produção de conteúdos, se aumenta a compreensão do mundo e a possibilidade de transformação de si e de seu entorno.

Além disso, esta prática fomenta a participação ativa dos jovens, a autoria e a criação de materiais autênticos, reforçando a valorização da comunicação popular. Ao estimular processos coletivos de produção, circulação e reflexão sobre mídias, a educação rompe com o modelo verticalizado de transmissão de informações e aposta em uma pedagogia da comunicação, construída no diálogo, na criação e na crítica (Soares, 2011).

Nesse ponto, o pensamento do educador argentino Mario Kaplún reforça o caráter emancipador dessas práticas. Crítico das formas tradicionais e autoritárias de ensinar, o autor afirma que “Impor, moldar condutas, tratar de motivar hábitos automáticos não geram [...] criatividade, nem participação, nem consciência crítica. E sem elas não existe trabalho social duradouro e eficaz.” (Kaplún, 2002, p. 42. Tradução do autor).

Sua reflexão dialoga diretamente com a superação do modelo bancário apresentado por Paulo Freire (2019) e com a defesa de processos educativos que promovam criatividade, participação e consciência crítica.

A educomunicação se coloca como alternativa pedagógica que articula expressão, participação e emancipação. O paradigma propõe a construção de ecossistemas comunicativos que reconhecem o educando como protagonista da própria formação e agente ativo de transformação social, estimulando a leitura crítica das mídias hegemônicas e a produção de materiais educacionais com caráter de comunicação popular.

É importante destacar que nenhuma prática educacional se realiza em condições ideais. Como lembra Consani (2024), a educomunicação emerge justamente em contextos marcados por conflitos, desigualdades e urgências, como o sistema socioeducativo. Nas palavras do autor:

[...] a educomunicação não é invocada para gerenciar projetos ou programas em condições ideais, entendidas como abundância de recursos, ausência de conflitos ou aderência incondicional de seus princípios. Quase todos os contextos que, historicamente, demandaram a abordagem educacional se pautaram pela urgência e complexidade de problemas a serem resolvidos e para os quais um olhar diferenciado pudesse oferecer contribuições significativas (Consani, 2024, p. 17).

Assim, a Educomunicação não é apenas um método, mas uma abordagem ética, capaz de atuar justamente no ponto em que a comunicação é atravessada por silenciamentos e a educação precisa ser reconstruída como espaço de diálogo, autoria e dignidade.

4 METODOLOGIA

A metodologia desse trabalho se divide em três partes. São elas: (i) mapeamento e aprofundamento temático; (ii) oficinas e construção do material educacional e; (iii) classificações temáticas. As partes serão trabalhadas de maneira separada, mas fazem parte de todo o conjunto, tendo acontecido na forma simultânea.

4.1 MAPEAMENTO E APROFUNDAMENTO TEMÁTICO

A partir do momento em que foi decidido quais seriam os sujeitos de pesquisas desse trabalho, foi iniciado um processo de fundamentação temática sobre os termos da educação, socioeducação, adolescentes em conflito com a lei e privação de liberdade.

A partir do lançamento do seriado *Adolescência*³, da Netflix, que coincidiu com o início dessa pesquisa, alguns debates ressurgiram a redução da maioria penal. Uma vez entendido que se tratava de um tema relevante e complexo, iniciou-se a procura por outros materiais midiáticos para ajudar nesse primeiro contato com a temática. Para isso, foi criada uma planilha com separações entre documentários, filmes, livros, podcasts e séries que abordam o tema, que segue em atualização constante (Apêndice 2). Esse momento foi importante para perceber também os estigmas relacionados a adolescentes em conflito com a lei no Brasil e no mundo.

Paralelamente, iniciou-se também um mapeamento de práticas acadêmicas que levassem em consideração essa intersecção específica da educação e da socioeducação, com enfoque em trabalhos com viés prático. Utilizando plataformas públicas de trabalhos acadêmicos como Google Scholar, Scielo, Banco de Teses e Dissertações da Capes, Anais do Intercom Nacional, repositórios de TCCs da UFPR e da USP, que possui desde 2011 um curso superior de Licenciatura em Educação (Teixeira, 2023).

³ “Adolescência” (2025), dirigida por Philip Barantini e produzida por Warp Films para a Netflix, acompanha o impacto psicológico, familiar e social sofrido por um garoto de 13 anos acusado de assassinato, expondo as tensões entre justiça, vulnerabilidade infantil e mídia.

Iniciou-se, então, uma relação entre palavras chaves, destacando os termos “educomunicação”, “adolescentes em conflito com a lei”, “socioeducação”, “ressocialização”, “privação de liberdade”, “centros de socioeducação”, “menores infratores”, “Febem”, entre outros. Os Centros de Socioeducação recebem siglas diferentes em cada lugar do país. Essa falta de padrão dificulta as buscas. Algumas siglas que foram encontradas são: Cense (no Paraná e Rio de Janeiro), Case (em vários estados do Nordeste, em Santa Catarina e Rio Grande do Sul), CSE (em estados do Norte) ou Fundação Casa (em São Paulo), além de outras siglas.

Outras situações que geraram dificuldade no mapeamento foram, por exemplo, a confusão entre a “Fundação Casa” (instituição socioeducativa de São Paulo) e a “Fundação Casa Grande” (voltada à cultura popular), além da polissemia do termo “Case”, comum em estudos de comunicação para se referir a “Caso”.

Desse levantamento foram mapeados os seguintes trabalhos:

- Abdalla (2002) – Sala de Aula Virtual em Instituição de Internação;
- Silveira e Lago (2013) – Educomunicação: a experiência com jovens infratores;
- Camargo e Prestes (2013) – Adolescente em Conflito com a Lei: Educomunicação como Perspectiva de Cidadania;
- Scholz (2017) – Educomunicação e Socioeducação: a implantação e desenvolvimento da Rádio Escola São Francisco;
- Sizanovsky (2019) – Curadoria do Conhecimento na Prática Educativa: uma proposição metodológica para a educação em privação de liberdade;
- Bezerra, Guilmo e Fernandes (2020) – Apontamentos para um Projeto de Educomunicação junto a Adolescentes que Cumprem Medidas Socioeducativas;
- Olival (2020) – A Educomunicação na Reinserção Social de Jovens em Privação de Liberdade;
- Laviani da Silva (2023) – Ofizines entre muros: uma prática educacional na Apac feminina de São João del-Rei;

Com esse mapeamento foi possível entender que as pesquisas em educomunicação e socioeducação no país são ainda incipientes, principalmente

quando se tratando de pesquisas com cunho mais participativo. Dentre as ações pontuadas, todas partem de pressupostos da dialogicidade de Paulo Freire (2019) e a valorização da escuta, da autoria e do diálogo como caminhos para a ressignificação da experiência da privação de liberdade e para a construção de ecossistemas comunicativos emancipatórios.

Ainda na perspectiva de aprofundamento temático, o pesquisador entrevistou pessoas com experiências na socioeducação. Foram realizados encontros informais com Terezinha Leal Guimarães, assistente social do Cense Joana Richa (Centro de Socioeducação voltado para o gênero feminino); Rene Scholz, arte-educador, autor de um dos trabalhos mapeados e participante da Rádio Escola São Francisco, oficinas educomunicativas de rádio; Kenni Rogers, diretor, escritor e arte-educador responsável pelo Cena Jovem, projeto de teatro com jovens em privação de liberdade, além de reunião com a direção do Cense São Francisco, na presença do diretor Ronaldo Maranfon Drevek, para apresentar a proposta e entender as limitações e possibilidades.

4.2 OFICINAS E CONSTRUÇÃO DO MATERIAL EDUCOMUNICATIVO

Após a reunião com a direção do Cense, foi necessária a adaptação da proposta, que ainda estava em fase embrionária. A *Resolução número 300* (10/2020) da Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania do Paraná (Seju), que estabelece as diretrizes para pesquisas dentro de Centros de Socioeducação. Após todo processo burocrático, que durou mais de dois meses e envolveu 41 páginas de protocolo na plataforma E-Protocolo (Apêndice 1), foi aceita a proposta e foram iniciadas as oficinas.

Definiu-se que seriam realizadas um total de sete oficinas e mais um dia de lançamento, cada encontro com duas horas de duração, nas sextas feiras à tarde (totalizando 18 horas de atividades). Todas as oficinas foram pré-roteirizadas, principalmente definindo os eixos temáticos que seriam trabalhados em cada encontro, sendo eles: noções básicas de comunicação; representações e interesses; distinção entre informação e opinião; linguagem fotográfica (enquadramento, composição); prática fotográfica; seleção e diagramação de imagens; prática de entrevista e; produção coletiva dos textos.

O roteiro não foi pensado para ser um limite, mas sim para orientar os primeiros passos de cada oficina. Durante todas as atividades, o roteiro foi se adaptando às necessidades e novas ideias surgidas a partir das conversas, provocações e limitações. A linguagem comunicacional que foi escolhida e trabalhada apareceu apenas depois da terceira oficina, optando-se pela fotografia. Foi realizada também uma pausa entre a oficina 5 e 6 de duas semanas, para reflexões do pesquisador sobre o percurso até ali.

A seguir, breve descrição de cada uma das sete oficinas, de modo a contribuir com reflexões sobre a prática educacional no cenário socioeducativo e oferecer subsídios a profissionais e interessados em desenvolver oficinas semelhantes

4.2.1 O que é comunicação?

22 de agosto de 2025 - Na primeira oficina, foi solicitado aos jovens que listassem o que entendem como comunicação, sendo difícil encontrar 10 palavras cada. O objetivo foi ver pontos em comum entre o entendimento do grupo e as possibilidades. As noções dos adolescentes foram voltadas ao contexto de privação, comentando bastante sobre como eles se comunicam por “cartas” com os familiares e com os “pipas”, nome dado ao papel que passa informações entre as celas. Durante a conversa, também houve associações com cinema, tatuagens e música, mas o foco permaneceu na escrita e na imagem.

A partir de uma reflexão coletiva, pensou-se quais problemas poderiam ser discutidos. O ponto em comum de desconforto dos jovens era a alimentação do Cense. Cada um escreveu uma carta de próprio punho para a direção do Centro, mostrando os pontos de vista. Comentaram que não podiam receber “jumbo”, nome dado à sacola que os familiares levam para as pessoas presas e que as “blindadas”, nome dado às marmitas, eram azedas e frias.

Consani (2024) destaca que a educação favorece processos de autoria quando o educando participa das decisões sobre o conteúdo e o formato da mensagem. Foi exatamente o que ocorreu na produção das cartas sobre a alimentação: mesmo que naquele momento a ação seguisse uma lógica comunicacional mais linear (emissor–mensagem–receptor), ele se deu de modo

autêntico, com a letra, a linguagem e os argumentos próprios dos adolescentes. As dificuldades gramaticais não foram tratadas como erro, mas como marcas de estilo e pertencimento, coerentes com a defesa de que a educação midiática deve valorizar a expressão antes da correção. Essa experiência foi uma primeira vivência de expressão crítica e autoria das atividades

4.2.2 Representações e interesses

29 de agosto de 2025 - A atividade funcionou como um processo identificação: ao se depararem com shows, músicas, festas, filmes e referências culturais diversas, os jovens passaram a reconhecer que aquilo que está no seu cotidiano também é comunicação. Esse reconhecimento é fundamental na perspectiva freireana, que defende a valorização dos saberes culturais dos educandos como ponto de partida para qualquer processo crítico (Freire, 2019).

A conversa gerou reflexões e comentários espontâneos, como a percepção de que não existia *fake news* em jornais ou que o teatro “não fazia sentido”; essas falas revelaram tanto as crenças que circulam entre eles quanto às oportunidades de educação midiática presentes na oficina.

Os adolescentes comentaram sobre um livro que todos tinham lido, o *O Peso do Jumbo: histórias de uma repórter de dentro e fora do cárcere*, escrito por Karla Maria, uma obra sobre mulheres que levam “jumbo” para maridos presos. A escolha desse livro demonstra que seus repertórios de leitura dialogam diretamente com temas de encarceramento. Freire (2020) aponta que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e esse episódio evidencia como seus olhares já estão organizados por experiências de vulnerabilidade.

A oficina promoveu também um movimento de expansão conceitual. Se no início do processo a comunicação era vista de forma linear, o contato com materiais educacionais produziu uma virada: os três passaram a perceber que a comunicação pode ser construída coletivamente e pode atingir públicos diversos.

O diálogo explorou outros temas como o nazismo e as infecções sexualmente transmissíveis, a partir das imagens e de materiais educacionais apresentados. Os adolescentes demonstraram interesse em produtos comunicativos feitos por outros adolescentes. No final, cada um elencou temas de interesse para

um possível produto coletivo: Cense, Nazismo, IST e Juventude e criminalidade. A fotografia e o vídeo começaram a ser vistos como linguagens possíveis para tratar desses assuntos

4.2.3 Informação ou opinião

05 de setembro de 2025 - A terceira oficina teve como eixo a distinção entre informação, opinião e perspectiva, mostrando aos adolescentes que o formato de uma mensagem (fotografia, quadrinho, livro), não determina o seu sentido. Foram apresentados dois livros fotográficos que retratavam crianças em situação de vulnerabilidade, com propósitos distintos: um produzido pelo Hospital Pequeno Príncipe, de crianças internadas; e outro pela Universidade Nacional de Brasília (UnB), sobre crianças em situação de rua. A comparação entre obras semelhantes, mas com enquadramentos e narrativas distintas, ajudou os jovens a perceberem que a fotografia não “fala por si”.

Esse exercício se articula com o que Freire (2020) defende como formação da “leitura crítica do mundo”; o ato de compreender que toda representação expressa uma posição e nunca é neutra. Do ponto de vista educacional, essa etapa corresponde ao movimento de deslocar os jovens da condição de receptores passivos para um lugar de análise e autonomia interpretativa, conforme propõem Ismar e Consani (2024) ao discutirem a educação para a mídia como componente central dos ecossistemas comunicativos.

Nessa oficina também foram analisadas *fake news*, imagens manipuladas ou desinformações, como por exemplo o Papa Francisco com roupa de grife e o Ronaldinho Gaúcho no Coritiba Football Clube. Foi definido o tema e formato do projeto: fotografia sobre a vida no Cense. Apareceu o discurso de “mostrar que o crime não é um morango”, fala que pode parecer moralizante, mas foi entendida como um ponto de partida a ser problematizado

4.2.4 Enquadramento e composição

11 de setembro de 2025 - A quarta oficina marcou o primeiro momento de contato direto com a linguagem escolhida, a fotografia. Foi levada uma câmera

profissional, permitindo que os adolescentes testassem o equipamento, explorassem o ato de fotografar e exercitassem o próprio olhar sobre o espaço.

Antes dos cliques, foram apresentados materiais visuais que exemplificavam princípios básicos de composição (simetria, contraste, sequência, profundidade). Elementos técnicos mais complexos como ISO, tempo de exposição e abertura não fizeram parte da oficina, o foco permaneceu na percepção, no enquadramento e nas escolhas. Ainda assim, optou-se por deixar o foco manual, para que o gesto fotográfico exigisse atenção e decisão, reforçando a ideia de autoria.

Como as fotos foram restritas ao espaço interno da biblioteca, os adolescentes precisaram ativar criatividade e deslocamento de olhar para produzir imagens dentro das limitações. Mesmo dentro de um ambiente rígido, é possível reinventar ângulos, narrativas e significados. A restrição espacial, nesse sentido, acabou se tornando parte do próprio processo simbólico: fotografar dentro da restrição, a partir da restrição.

Houve ainda pequenos momentos que revelaram a relação deles com a tecnologia, como o comentário espontâneo: “Essa câmera é melhor do que a do iPhone”, denunciando surpresa diante de um equipamento diferente do seu cotidiano.

Por fim, também se discutiu como retratar pessoas sem expor seus rostos, um debate que emergiu da proibição de fotografar a face dos adolescentes. Esse ponto abriu portas para conversas sobre identidade, anonimato e presença. A oficina, assim, consolidou a fotografia como espaço de experimentação, expressão e invenção dentro de um contexto marcado por limites.

4.2.5 Prática fotográfica

18 de setembro de 2025 - A quinta oficina teve uma mudança de horário, o que desestabilizou a rotina construída nas semanas anteriores. Além disso, o espaço destinado à atividade havia mudado: em vez da biblioteca, onde havia um acordo prévio para a realização das fotos, o grupo foi encaminhado a uma sala pequena.

Ao perguntar sobre a possibilidade de fotografar nos arredores da biblioteca, o pesquisador foi informado pelo socioeducador de que não seria possível. Essa negativa trouxe um problema prático: por se tratar de uma câmera analógica, as fotografias precisavam necessariamente ser feitas naquele dia para garantir tempo para revelação. O desânimo foi perceptível, tanto entre os adolescentes quanto no próprio pesquisador, visto que fotografar dentro de uma sala reduzida parecia incompatível com o objetivo da oficina.

Ainda assim, a atividade continuou. Foram apresentados croquis e exemplos de enquadramento e composição preparados previamente. Os materiais foram elaborados com o auxílio do professor Luís Carlos dos Santos, do Departamento de Comunicação Social da UFPR, que também emprestou livros e revistas utilizados como referência visual. Mesmo desmotivados, os adolescentes localizaram nos materiais tanto exemplos quanto “desexemplos”, discutindo como, na fotografia, para transgredir as regras é necessário conhecê-las antes. Essa reflexão dialoga com a perspectiva freireana de que a consciência crítica nasce do confronto com os limites e com a possibilidade de superá-los..

O vice-diretor do Cense apareceu e autorizou a saída controlada para o pátio, o que transformou completamente o clima da oficina. Cada adolescente pôde tirar sete fotografias, atendendo a três exigências combinadas: um retrato sem rosto, ao menos duas fotos verticais e pelo menos uma imagem que aplicasse conscientemente uma das composições estudadas.

Mesmo durante essa breve circulação, de aproximadamente 20 minutos, as restrições espaciais se fizeram presentes em pequenas advertências como “até aí, não passa disso...”, lembrando que a liberdade naquele contexto é sempre provisória e vigiada. Ainda assim, o momento funcionou como uma rara experiência de mobilidade e expressão, revelando como, na educomunicação, a abertura de espaços pode produzir deslocamentos significativos.

4.2.6 Construção

10 de outubro de 2025 - Foram apresentadas as fotografias tiradas pelos autores. Um dos adolescentes se mostrou nitidamente decepcionado com as próprias imagens, o que desencadeou um movimento de dispersão: em vez de se

envolver na construção do livro, passou a perguntar sobre o ato infracional cometido pelo colega, desviando o foco coletivo.

O pesquisador percebeu que, apesar de serem interrupções, essas conversas também faziam parte da escuta possível naquele contexto. Não havia como ignorá-las, porque elas são constitutivas da identidade e da narrativa que cada um deles ainda tenta organizar para si. Freire (2020) lembra que não existe diálogo sem reconhecer o mundo vivido pelo outro, mesmo quando esse mundo nos desconcerta.

Ainda assim, sempre que chamados, os adolescentes retornavam para a tarefa principal. Opinaram sobre a ordem das imagens, o título do livro, quais frases poderiam acompanhá-lo e qual fotografia seria usada na capa. Um deles assumiu um papel espontâneo de liderança, orientando escolhas estéticas e ajudando a manter o grupo minimamente focado.

O resultado foi a decisão conjunta de que o livro teria apenas imagens. Nada de textos, explicações ou legendas. Essa escolha pode ser lida como recusa do escrito (algo que já havia aparecido em outras oficinas), mas também como afirmação estética.

O pesquisador se questionou se estava sendo conduzido um projeto participativo e emancipatório ou apenas operacionalizando um formato visual. Ao mesmo tempo, reconheceu-se que a autonomia dos adolescentes também é um gesto educacional. Kaplún (2002) afirma que comunicar, no sentido educativo, implica “potenciar emissores”, isto é, favorecer que cada participante se reconheça como alguém capaz de produzir sentidos e esse reconhecimento não acontece sem oscilações, resistências e desvios de foco.

Cabe destacar que a oficina demandou uma adaptação metodológica diante de um cenário de dispersão e frustração, o que impactou diretamente a fluidez inicialmente prevista para o encontro. Ainda que o planejamento original não tenha se concretizado integralmente, buscou-se manter, dentro das possibilidades do contexto, o cunho participativo da oficina, compreendendo que a educação não se realiza em condições ideais ou plenamente controláveis. Conforme aponta Consani (2024), não existe um “cenário ideal” da educação, ela se constrói sempre a partir do possível, das mediações e dos limites impostos pela realidade concreta. Nesse sentido, mesmo com tensões e desvios, a oficina cumpriu um papel

formativo relevante, ao revelar afetos, conflitos e negociações que também integram o processo educ comunicativo.

4.2.7 Finalização

17 de outubro de 2025 - A proposta era integrar dois elementos centrais à prática educ comunicativa, entrevista e produção textual coletiva, entendidos aqui não como tarefas técnicas, mas como exercícios de participação e de tomada de palavra.

A entrevista com a assistente social foi planejada com eles desde o início do encontro. A construção das perguntas tornou-se um processo formativo importante. Ao discutirem o que queriam saber sobre a socioeducação, os adolescentes rapidamente formularam um critério editorial: “Não vamos perguntar o que a gente já sabe, vamos perguntar coisas para quem vai ler o livro também entender”. Esse movimento evidencia a passagem do lugar de receptores para o de comunicadores conscientes de seu público, o que Ismar de Oliveira Soares (2011) descreve como uma das finalidades da educ comunicação: formar sujeitos capazes de compreender e atuar no ecossistema comunicativo, e não apenas consumir mensagens.

No momento da entrevista, essa preparação se materializou. Eles conduziram as perguntas, ouviram, formularam outras a partir das respostas e assumiram o papel de entrevistadores, num gesto de protagonismo que lembra o que Kaplún (2002) chamaria de “processo expressivo”, no qual aprender significa produzir e não repetir. A atuação deles como repórteres iniciantes reforçou também o princípio freireano do diálogo como produção de conhecimento, posto que a conversa com a assistente social se tornou um espaço de esclarecimento sobre alimentação, fases, regras e o próprio ECA.

As perguntas elaboradas coletivamente para a entrevista refletem esse movimento de deslocamento do interesse individual para uma perspectiva comunicativa voltada ao leitor. As perguntas foram: por que você é assistente social?; qual o caso mais chocante que você já presenciou no Cense?; qual é a história do Cense São Francisco?; qual o motivo da existência do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)?; por que não é permitida a entrada de comida de fora?; e qual a razão e o sentido das chamadas “fases de aprendizado”? A

diversidade dessas questões evidencia uma curiosidade que transita entre trajetórias profissionais, memória institucional, fundamentos legais e regras do cotidiano, revelando uma compreensão ampliada do sistema socioeducativo e do lugar que eles próprios ocupam nele.

A escrita do prefácio se constituiu como experiência de autoria. O pesquisador assumiu a função de escriba, mas as ideias, frases e sentidos vieram deles. As referências espontâneas a funks e traps demonstram como seus repertórios culturais compõem, legitimamente, sua expressão autoral. Quando surgiu a dúvida sobre direitos autorais, iniciou-se um debate sobre autoria, releitura e usos pedagógicos de forma descomplicada, ampliando a consciência crítica sobre produção cultural.

Essa oficina sintetizou o horizonte da educomunicação: não ensinar conteúdos sobre comunicação, mas criar condições para que adolescentes privados de liberdade experimentem a comunicação como expressão, reconhecimento e atuação no mundo

4.2.8 Lançamento

31 de outubro de 2025 - O lançamento do livro *Tempo Perdido* marcou o encerramento do ciclo de oficinas no Centro de Socioeducação São Francisco e constituiu um momento simbólico de reconhecimento público do processo vivenciado pelos adolescentes. O evento contou com a presença dos familiares dos três participantes, de representantes da direção do Cense, da equipe pedagógica, da Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo (CGS) e da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

A cerimônia foi organizada em formato formal, com abertura conduzida pela direção e falas de cada uma das instâncias presentes. Os adolescentes tiveram oportunidade de falar ao público, expressando suas impressões sobre a experiência. Suas falas foram curtas, mas demonstraram orgulho e satisfação pelo resultado alcançado. Um dos momentos de destaque foi quando afirmaram que o livro poderia “fazer outros jovens pensarem 1000 vezes antes de cometer um ato infracional”, evidenciando uma leitura reflexiva sobre a própria trajetória.

O ambiente foi cuidadosamente preparado para a ocasião. Os adolescentes vestiam o que chamaram de “roupa da rua”, ou seja, roupas pessoais, distintas do uniforme institucional.

Esse gesto, aparentemente simples, ganhou força simbólica no contexto do evento, traduzindo o desejo de se apresentarem socialmente a partir de suas próprias identidades. A celebração incluiu bolo, refrigerantes e salgadinhos, que puderam permanecer no espaço durante todo o evento. A equipe do Cense esteve integralmente presente, o que reforçou o caráter comunitário e institucionalmente legitimado da iniciativa.

Mais do que um encerramento, o lançamento funcionou como um rito de passagem, em que os adolescentes transitam do papel de “internos” para o de “autores”.

4.3 CLASSIFICAÇÕES TEMÁTICAS

A etapa final da metodologia consiste na análise dos dados a partir de classificações temáticas. Esta opção metodológica articula-se ao propósito da pesquisa e ao caráter qualitativo e situacional do trabalho de campo. Em termos práticos, a análise toma como corpus os registros produzidos ao longo das oficinas: (i) observação participante; (ii) diários de bordo e gravações/transcrições das reflexões e interações posteriores às oficinas; e (iii) o conjunto de imagens fotográficas produzidas pelos próprios adolescentes. Os dados coletados contemplam: falas espontâneas, conversas dirigidas, ações observadas, anotações do diário de bordo e as 25 fotografias autorais que compõem o livro *Tempo Perdido*.

Conforme Minayo (1994), a análise qualitativa busca identificar núcleos de sentido, organizando-os em unidades interpretativas que permitam compreender dimensões mais amplas da experiência social dos participantes. A categorização, nesse sentido, é uma operação de redução analítica que transforma um conjunto denso e fragmentado de materiais em eixos temáticos capazes de dialogar com o problema de pesquisa.

Seguindo essa perspectiva, optou-se por não trabalhar exaustivamente cada fala, cada gesto ou cada fotografia, ainda que tenham sido amplamente registrados e integrados ao *corpus*. A decisão metodológica foi a de buscar síntese e

profundidade, e não acumulação descritiva. Assim, os dados foram analisados a partir de três procedimentos: leitura compreensiva do conjunto (falas, diário de bordo, fotos), permitindo captar recorrências, tensões e singularidades; Categorização temática, entendida aqui como agrupamento de elementos por analogia (Minayo, 1994) e; Interpretação de sentidos, articulando os núcleos temáticos às questões de pesquisa e ao referencial teórico.

Embora todos os materiais tenham sido utilizados, a base principal da análise foi constituída pelas falas dos adolescentes e pela observação participante (Marconi e Lakatos, 2003), que forneceram o campo de significados mais diretamente vinculado às representações, desejos e narrativas do grupo. As fotografias aparecem no trabalho como material de apoio interpretativo, para cruzamentos, acionadas quando dialogam com temas emergentes, mas sem uma análise exaustiva de cada imagem, para não deslocar o foco do estudo.

A partir da leitura e das recorrências percebidas, foi possível identificar diversos possíveis eixos de análise (relacionamentos, cotidiano institucional, religião, sexualidade, violência, estética, cultura midiática etc.). No entanto, por orientação teórica e visando coerência, concisão e densidade interpretativa, definiu-se um recorte de três categorias centrais: Futuro e Passado, Comunicação e Autoria e Crime e Dinheiro.

Essas três categorias foram escolhidas porque atravessam transversalmente todo o *corpus*, permitem articular os dados às discussões de educomunicação e socioeducação e dão conta de discutir como os adolescentes constroem sentidos sobre si, suas trajetórias e suas possibilidades de transformação. São, portanto, categorias analíticas e não descritivas.

4.4 REFLEXÕES SOBRE PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa foi orientada pelos fundamentos da pesquisa-ação, entendida a partir de Thiollent (2011) como um processo investigativo que integra produção de conhecimento, intervenção social e participação dos sujeitos envolvidos. Em sua formulação clássica, a pesquisa-ação pressupõe ciclos de troca contínua, negociação de sentidos e corresponsabilidade entre pesquisador e participantes, ou seja, um processo no qual os sujeitos colaboram ativamente na definição do

problema, na construção dos caminhos metodológicos e na aplicação dos resultados.

No entanto, quando aplicada em contextos de privação de liberdade, como o sistema socioeducativo, essa abordagem exige mediações e adaptações. As restrições de circulação, os protocolos institucionais, a impossibilidade de contato com os adolescentes antes ou depois das oficinas, bem como a alternância de presenças e ausências nas atividades, limitaram a participação permanente prevista na pesquisa-ação tradicional. Apesar disso, o trabalho manteve seu caráter interventivo, centrado na criação de um processo formativo que estimulou a autoria, o diálogo e a reflexão crítica dos adolescentes durante as oficinas, único espaço possível de interação direta.

Para organizar metodologicamente esse percurso, o estudo adotou a estrutura proposta por Lorenzi (2021), que identifica três momentos constitutivos da pesquisa-ação. Esses momentos foram revisitados de acordo com as condições da socioeducação. Vale ressaltar, que tais momentos não se configuram como etapas rígidas ou lineares, mas como movimentos interdependentes, marcados por sobreposições e simultaneidades, em consonância com a lógica cíclica:

A) Investigação (março a agosto de 2025 – aproximadamente 5 meses)

Correspondeu ao mapeamento inicial, às conversas exploratórias com profissionais da socioeducação e ao levantamento teórico e documental sobre educomunicação, adolescentes em conflito com a lei e privação de liberdade. Também se incluiu, nesse momento, as primeiras aproximações com o Cense São Francisco, a escuta das percepções da equipe e a compreensão das restrições institucionais. Essa etapa permitiu identificar a situação-problema e entender as limitações que a pesquisa iria enfrentar.

B) Tematização (agosto a outubro de 2025 – aproximadamente 2 meses)

A etapa de tematização envolveu a interpretação crítica da realidade observada, mobilizando referenciais teóricos e os materiais produzidos no processo. Foi aqui que se situaram as oficinas, a escuta ativa, a observação participante, o

diário de bordo e a organização inicial das categorias temáticas. As oficinas funcionaram como espaço de produção compartilhada e como campo de observação, permitindo compreender como os adolescentes elaboravam sentidos sobre comunicação, cotidiano institucional, futuro, família e experiências com a criminalidade. Nesse momento, pesquisa e ação aconteceram em conjunto, em diálogo com o que Thiollent (2011) descreve como processos investigativos situados, orientados pela problematização e por trocas com os sujeitos de pesquisa.

C) Programa-ação (outubro a novembro de 2025 – aproximadamente 1 mês)

O terceiro momento consistiu na concretização do processo interventivo e na elaboração dos produtos e aprendizagens que dele derivaram. Isso incluiu a construção coletiva do livro *Tempo Perdido*, a articulação entre Cense e universidade e a produção deste trabalho acadêmico, que sistematiza as reflexões emergentes e procura oferecer subsídios para futuras práticas e políticas na intersecção entre educomunicação e socioeducação. Embora as possibilidades de continuidade com o grupo tenham sido restringidas pelas normas institucionais, o programa-ação se materializou na abertura de novos diálogos, na visibilidade pública da autoria dos adolescentes e na consolidação de bases para pesquisas e intervenções posteriores.

5 ANÁLISE

Como descrito na metodologia (tópico 6.3), a análise foi realizada a partir de categorias temáticas, levando em consideração que a categoria não é um recorte neutro, mas um instrumento analítico, uma rubrica construída para agrupar unidades de registro que compartilham um mesmo núcleo de significado. As categorias cumprem, portanto, a função de tornar tratável o material empírico, possibilitando identificar regularidades, tensões e contradições entre os elementos analisados (Minayo, 1994).

Para essa análise foram definidas três categorias, sendo elas: futuro e passado; comunicação e autoria e; crime e dinheiro. Seguiu-se critérios de construção, entendendo que as categorias são construídas de modo a respeitar princípios de operacionalidade, adequadas ao material e aos objetivos de pesquisa, concretas, evitando definições excessivamente abstratas, exclusivas na medida do possível (cada unidade tende a ser alocada a uma categoria principal para efeitos de leitura organizada) e passíveis de revisão (Minayo, 1994).

Antes de iniciar a análise, cabe esclarecer a forma como os sujeitos da pesquisa serão identificados. Para preservar o anonimato e a segurança dos adolescentes, suas falas e ações serão referenciadas por meio de iniciais fictícias: M.G., Z.K. e S.G.Z.. Dois deles tinham 18 anos no período das oficinas (idade possível dentro do sistema socioeducativo, visto que adolescentes que cometem ato infracional antes dos 18 podem permanecer internados após atingir a maioridade) e um deles tinha 17 anos. Essa padronização assegura confidencialidade sem comprometer a compreensão das trajetórias e dos sentidos produzidos ao longo do processo educomunicativo. Além dos três adolescentes, o pesquisador também é autor do livro *Tempo Perdido*, e mantém um anonimato, por isso as fotos tiradas pelo autor são denominadas D.M.

5.1 DADOS

O presente subcapítulo tem como finalidade apresentar, de maneira integral e objetiva, os dados coletados durante o processo de observação participante realizado ao longo das oficinas. Para isso, optou-se por reunir todas as ocorrências

em um único quadro-síntese (Quadro 1), permitindo visualizar o material bruto que fundamenta as análises posteriores.

A decisão de apresentar os dados de forma sistematizada e não interpretativa neste momento dialoga com a recomendação de Marconi e Lakatos (2003), para quem o observador participante enfrenta dificuldades específicas relacionadas à manutenção da objetividade, uma vez que pode influenciar o grupo, ser influenciado por afinidades pessoais e experimentar o choque entre seu próprio referencial e o dos sujeitos observados. Assim, tornar visíveis os dados como emergiram do campo é uma estratégia metodológica que contribui para a transparência e o rigor da etapa analítica.

No Quadro 1, cada registro aparece composto por seis elementos: dado bruto; forma do registro; nível; categoria; breve descrição analítica e; data.

A classificação dos dados em Nível 1 e Nível 2 foi adotada para organizar o material empírico de acordo com seu grau de relevância para os objetivos do estudo e sua relação com as categorias analíticas previamente estabelecidas.

Nível 1 (cor verde). Inclui todos os dados diretamente relacionados às três categorias construídas na análise: Futuro e Passado, Comunicação e Autoria e Crime e Dinheiro. Esses dados aparecem com maior recorrência, densidade ou centralidade ao longo das oficinas e serão discutidos nos subcapítulos seguintes

Nível 2 (cor vermelha). Reúne dados que não se encaixam de forma clara nas categorias centrais, mas que indicam tensões, temas marginais, comportamentos institucionais, conflitos cotidianos ou pistas relevantes sobre a experiência socioeducativa. Esses registros, mesmo não sendo centrais, contribuem para compreender o contexto mais amplo e dialogam com o subcapítulo 6.1 Questões Emergentes.

QUADRO 1 – Dados brutos coletados durante as oficinas

DADO	FORMA	NÍVEL	CATEGORIA	ANÁLISE	DATA
“A vida no Cense não é fácil.” / “Mas também não é difícil.”	FALA	1	FUTURO/ PASSADO	Síntese lúcida, nem vitimização nem idealização. Demonstra compreensão estrutural e realismo crítico sobre o sistema.	17/ OUT
“Queremos falar com o Ronaldo sobre a comida.”	FALA	1	FUTURO/ PASSADO	Demanda de fala pública e reconhecimento. O tema concreto da alimentação abre espaço dialógico e inaugura a relação de confiança. É a	22/ AGO

				primeira forma de autoria: a palavra surge como reivindicação.	
“Quero mostrar que não vale a pena.”	FALA	1	FUTURO/ PASSADO	Enunciado moralizante que se repete na narrativa institucional, mas que pode ser deslocado e ressignificado pelo processo criativo.	05/ SET
Carta da ex-namorada . “Quando eu sair, vou atrás dela.”	FALA	1	FUTURO/ PASSADO	O afeto surge como força de projeção e esperança. O tempo futuro marca a construção de um horizonte possível.	11/ SET
Escolha do título “Tempo Perdido”.	AÇÕES	1	FUTURO/ PASSADO	Síntese simbólica ambígua. Pode significar o passado, o tempo da medida, ou as oficinas.	10/ OUT
“Pensar mil vezes antes de cometer um crime.” / “O livro é pra conscientizar outros jovens.”	FALA	1	FUTURO/ PASSADO	Fala performática, atravessada pelo discurso institucional de responsabilização, mas também marcada por orgulho autoral e desejo de reconhecimento.	31/ OUT
Escrita de cartas ao diretor sobre a alimentação.	AÇÕES	1	FUTURO/ PASSADO	Ação de intervenção simbólica. A carta é uma tentativa de mediação institucional, o gesto político de endereçar uma demanda. Contudo, o protocolo interno impede a entrega direta, escuta simbólica e burocracia real.	22/ AGO
Uso da “roupa da rua” no lançamento.	AÇÕES	1	FUTURO/ PASSADO	Performance simbólica. Os jovens “vestem” a liberdade e se apresentam ao público com signos de estilo (cinto de marca, tênis, etc.). O gesto comunica distinção e orgulho.	31/ OUT
Procura por um livro sobre mulheres que levam “jumbo” aos familiares presos.	AÇÕES	1	CRIME/ DINHEIRO	O interesse pelo tema das mulheres de presos revela uma empatia lateral, olham o sistema a partir de quem também é afetado. Esse gesto é de curiosidade social e reconhecimento de vínculos familiares.	05/ SET
“Minhas tatuagens são só estética.”	FALA	1	CRIME/ DINHEIRO	Negação do significado simbólico das tatuagens (palhaço, irmãos Metralha). Elas remetem a códigos criminais, mas a fala busca neutralizar esse vínculo. Há aqui uma tentativa de reposicionamento identitário, o corpo marcado pela rua é reescrito como corpo estético.	22/ AGO
“Tem gente que acha que o crime é fácil... a gente teria mais conhecimento sobre esse tema.”	FALA	1	CRIME/ DINHEIRO	A fala nasce do repertório vivido, há risco de moralização (“não vale a pena”), mas também um ponto de partida para reflexão crítica sobre as trajetórias.	29/ AGO

“Fulano não sabe falar em Libras.”	FALA	1	CRIME/ DINHEIRO	Referência a linguagens paralelas e códigos próprios, o grupo percebe diferentes modos de comunicação dentro do mesmo espaço.	29/ AGO
“Olha o menino, tá nóia.”	FALA	1	CRIME/ DINHEIRO	Leitura moralizante e empática ao mesmo tempo. O jovem reconhece o outro, mas o julga segundo estigmas que também o atingem.	05/ SET
Trechos da música “Diário de um Detento” (Racionais MC’s).	AÇÃO	1	CRIME/ DINHEIRO	Referência intertextual, identificação biográfica e cultural, uso de repertório popular para narrar o próprio contexto.	10/ OUT
Entrada com 6 socioeducadores, mãos para trás, cabeça baixa.	AÇÃO	1	CRIME/ DINHEIRO	Corpo disciplinado, moldado pela lógica institucional de vigilância. O gesto de entrar com as mãos para trás é uma pedagogia do corpo, obediência incorporada. Após a acolhida e o diálogo, o corpo relaxa, há uma micro transformação simbólica.	22/ AGO
Dispersão na 6ª oficina (edição): conversa sobre “vida no crime”; retorno quando provocado.	AÇÃO	1	CRIME/ DINHEIRO	A dispersão é uma reação afetiva à frustração com as fotos, a conversa sobre o passado funciona como narrativa de controle, recuperam poder pelo discurso da rua.	10/ OUT
“Se eu não tirar 15 mil na semana eu nem trabalho”	FALA	1	CRIME/ DINHEIRO	A frase expressa a lógica do crime como trabalho de alto rendimento e revela o descompasso entre oportunidades legais e expectativas econômicas dos jovens.	11/ SET
“A primeira vez que eu fui preso...”	FALA	1	CRIME/ DINHEIRO	A frase evidencia como os adolescentes interpretam a socioeducação dentro da lógica prisional, naturalizando a privação de liberdade como parte de um ciclo contínuo e reforçando a reincidência como experiência esperada, não excepcional.	29/ AGO
“A gente vai bastante em show de funk.”	FALA	1	COMUNI CAÇÃO/ AUTORIA	O silêncio inicial sobre o funk e a menção posterior indicam hierarquias culturais internalizadas. A linguagem do funk pode ser percebida como “menor” no contexto escolarizado.	29/ AGO
“Eu gosto de ler Harry Potter, Percy Jackson...”	FALA	1	COMUNI CAÇÃO/ AUTORIA	O interesse por narrativas de fantasia revela o desejo de fuga simbólica e de pertencimento a um imaginário juvenil global. É também uma afirmação de gosto e de repertório cultural, contra o estereótipo do jovem “sem leitura”.	22/ AGO
“A gente assiste novela nas ‘casas’.”	FALA	1	COMUNI CAÇÃO/ AUTORIA	Mostra o papel da mídia como organizadora do cotidiano institucional. A novela cria um tempo “familiar” dentro do espaço de privação, um elo com a normalidade.	22/ AGO

“Jornal é pra quem não quer receber fake news... em jornal não tem fake news.”	FALA	1	COMUNI CAÇÃO/ AUTORIA	Crença na autoridade do formato, pista para discutir confiança, veracidade e hierarquia dos meios. A frase expõe o potencial pedagógico do letramento midiático: o “jornal” aparece como símbolo da verdade e da elite informada.	29/ AGO
Livro só com imagens, sem textos.	AÇÃO	1	COMUNI CAÇÃO/ AUTORIA	recusa da palavra escrita como resistência e estética — o silêncio como forma de dizer.	10/ OUT
Desenhos feitos espontaneamente durante as oficinas.	AÇÃO	1	COMUNI CAÇÃO/ AUTORIA	o ato de desenhar enquanto escutam ou falam é uma forma de comunicação paralela, menos vigiada. O traço gráfico funciona como uma fala não verbal — modo de ocupar o tempo, traduzir emoções e experimentar autoria sem risco.	-
Prefácio falado	AÇÃO	1	COMUNI CAÇÃO/ AUTORIA	mediação de autoria — recusam escrever, mas desejam dizer. A oralidade vira texto; o educador atua como escriba e tradutor.	17/ OUT
Atenção concentrada aos materiais apresentados (livros, zines, revistas, fanzines).	AÇÃO	1	COMUNI CAÇÃO/ AUTORIA	a escuta visual é intensa; o manuseio dos materiais é cuidadoso, quase ritual. Indica fome de conteúdo simbólico, uma curiosidade que rompe o estereótipo da apatia.	
Perguntas à assistente social (Dalva)	AÇÃO	1	COMUNI CAÇÃO/ AUTORIA	Deslocamento do interesse do cotidiano para a estrutura institucional. A curiosidade se torna cidadania informada — buscam entender o sistema, não apenas sobreviver a ele.	18/ OUT
“Tem que tomar cuidado, às vezes pega uma mina e ela não fala que tem HIV.”	FALA	2	-	Mistura de preconceito e preocupação real. Expressa moralidade popular e medo. É um ponto de entrada para discutir a desinformação em saúde e representações de gênero.	29/ AGO
“Vocês estudam nazismo na universidade?”	FALA	2	-	Curiosidade genuína sobre o mundo acadêmico. Indica interesse por temas históricos.	29/ AGO
Curiosidade política (sobre o livro da posse de Lula).	AÇÃO	2	-	Há curiosidade e cautela, o espaço educativo é também um micro espaço público.	11/ SET
Cuidado com os equipamentos (câmeras digitais e analógicas).	AÇÃO	2	-	Uso cuidadoso das câmeras, com gestos de zelo. Esse comportamento indica respeito e pertencimento ao objeto técnico, algo que contrasta com o estigma da “irresponsabilidade juvenil”.	-
Faltas alternadas (um não vem	AÇÃO	2	-	Oscilações de presença indicam presença precária, condicionada por fatores físicos	-

em 05/set; outro não vem em 11/set)				e institucionais (medicação, rotina, atendimentos).	
--	--	--	--	--	--

FONTE: O autor (2025).

Vale ressaltar que temas como violência, drogas, família, paternidade, entre outros tópicos frequentemente presentes na literatura sobre adolescentes em conflito com a lei, de acordo com Feitosa (2018), Francischini e Campos (2010), Priuli e Moraes (2007) e Santos (2010), não aparecem com a mesma intensidade nos dados coletados. Isso não significa que tais temas sejam inexistentes ou irrelevantes para compreender a experiência desses jovens.

É importante reconhecer que o enfoque desta pesquisa estava direcionado à produção comunicacional e à educomunicação e pode não ter dado conta de refletir sobre os marcadores de vulnerabilidade social. Por isso, determinados assuntos podem não ter emergido com força durante as oficinas.

As razões podem ser o tipo de provocação realizada pelo pesquisador, voltada à criação comunicacional, o que pode ter afastado temáticas sensíveis ou íntimas que só emergem diante de outras metodologias (como entrevistas em profundidade ou intervenções psicossociais). E o próprio recorte temático das oficinas, que priorizou discussões sobre futuro, memória, autoria e comunicação, deslocando o centro do debate para temas ligados à identidade e aos projetos de vida.

Por esses motivos, a ausência relativa desses tópicos no Quadro 1 não deve ser interpretada como ausência na vida dos adolescentes, mas como uma consequência metodológica do foco analítico e pedagógico da pesquisa.

5.2 FUTURO E PASSADO

A categoria “futuro e passado” emergiu da constatação, nas primeiras oficinas, de que o horizonte temporal desses adolescentes era profundamente limitado. Quando instigados a pensar sobre o que comunicar, imaginar ou projetar, suas narrativas retornavam invariavelmente ao cenário da própria privação de liberdade. Essa limitação não é apenas empírica, mas estruturada pelas condições sociais que constituem esses jovens. O adolescente em situação de conflito com a lei é um “sujeito histórico e social” que se forma em um contexto marcado por

rupturas, violência simbólica e ausência de referências duráveis, no qual “as tradições sociais nada significam” (Zanella, 2011, p. 151).

Nesse cenário, o tempo subjetivo tende a se reduzir ao presente imediato da contenção, já que o sistema socioeducativo opera em um regime de emergências, em que “não parasse para refletir sobre seus resultados positivos ou negativos” (Zanella, 2011, p. 33), o que produz uma experiência institucional de suspensão do tempo.

A reflexão de Santo Agostinho ilumina essa experiência ao afirmar que o passado e o futuro só existem enquanto operações do espírito: “a espera do futuro já está no espírito [...] e a lembrança do passado ainda está no espírito” (400, p. 127). No entanto, na privação de liberdade, essa operação é fragilizada: o futuro não pode ser longamente esperado e o passado não pode ser longamente lembrado, pois ambos são engolidos pela urgência do presente institucional. Assim, a categoria futuro e passado revela como a privação de liberdade contrai o tempo vivido e impede que esses jovens elaborem uma narrativa temporal contínua, reduzindo a experiência da vida a um presente denso, fechado e ciclicamente repetido.

Essa categoria trabalha a partir de dois movimentos distintos: o primeiro, presente logo nas oficinas iniciais, no qual o horizonte temporal dos adolescentes era extremamente curto e o segundo, que aparece apenas nas últimas oficinas e no lançamento do livro *Tempo Perdido*, quando surgem discursos reflexivos e moralizantes como: “Pensar mil vezes antes de cometer um crime.” (Z.K.) e “O livro é pra conscientizar outros jovens” (S.G.Z.).

Essas falas não representam o início da reflexão, mas sua síntese. Um efeito, que apesar de passível de reflexões, faz parte do processo educacional, que abriu espaço para que os adolescentes refletissem sobre suas trajetórias dentro das possibilidades institucionais. Como orienta Freire (2019), o diálogo crítico permite que sujeitos revisitem sua própria experiência, situando-se no tempo e produzindo consciência de si e do mundo.

Porém, nas primeiras oficinas, o futuro vislumbrado por eles era essencialmente imediato e institucional. Os adolescentes projetavam expectativas muito reduzidas, centradas quase exclusivamente na alimentação, tema que rapidamente se tornou um eixo de indignação, conversa e ação coletiva. “A comida é ruim”, “a blindada (marmitta) vem azeda”, “a gente não pode receber jumbo”, essas

falas constantes revelavam que pensar o futuro significava, naquele momento, melhorar algo mínimo da vida presente.

Um marcador simbólico aparecia logo na chegada de cada encontro. Sempre que o pesquisador perguntava “E aí, quais as novidades?”, a resposta vinha pronta, “Novidade? A gente tá no ‘Xis’...”. No vocabulário deles, “Xis” é gíria para cadeia, uma espécie de nome-código que não designa apenas o espaço físico, mas também um estado de suspensão da vida. Dizer “estamos no Xis” significa que nada muda, nada avança, nada acontece, o tempo está parado.

Por isso, a proposta de escreverem uma carta para o diretor Ronaldo, construída coletivamente na 1.^a oficina, deve ser compreendida como uma demanda por reconhecimento e como um exercício experimental de autoria. A ação exemplifica aquilo que Soares (2011) e Consani (2024) definem como princípio educ comunicativo, a criação de espaços em que a palavra do sujeito circule, produza sentido e tenha destinatário real, mesmo quando envolta por limites institucionais.



FIGURA 1 – FOTO NÚMERO 8 DO LIVRO TEMPO PERDIDO

FONTE: M.G. (2025).

Uma das imagens produzidas por M.G. reforça essa leitura. O contraste entre 2/3 de céu claro e 1/3 de muro escuro com arame farpado evidencia uma elaboração visual sobre o tempo, o futuro está lá fora, luminoso, aberto, enquanto o presente é marcado pela rigidez da contenção. Nesse sentido, a imagem antecipa um deslocamento, revela que existe um além, mesmo quando esse além ainda é difícil de imaginar.

Esse deslocamento aparece também na quarta oficina, quando um dos adolescentes recebe uma carta de uma ex-namorada. O comentário: “Quando eu sair, vou atrás dela” (Z.K.), mostra que o futuro se ampliou para incluir relações, afetos, planos. Curiosamente, o que o conecta ao futuro é a carta, o mesmo formato comunicativo reconhecido por eles desde o início, uma forma de vínculo com o mundo exterior. Assim, a comunicação, que no início aparecia como descrição do cotidiano (pipas, bilhetes, recados), passa a operar como ponte biográfica.

A escolha unânime do título *Tempo Perdido* carrega uma ambiguidade: que tempo é esse? O tempo antes da internação? O tempo “na vida do crime”? O tempo da própria medida socioeducativa? Ou até mesmo o tempo das oficinas? Nada foi explicitado. O silêncio, entretanto, mostra que há uma sensação de perda, de atraso, de interrupção, elementos centrais nas narrativas de juventudes criminalizadas no Brasil (Rizzini, 2011).

No lançamento do livro, essa relação com o tempo se transforma novamente. Os adolescentes estavam vestidos com o que chamam de “roupa da rua”, jeans, correntes, cintos de marca, bonés, em contraposição ao uniforme institucional. Esse gesto, ainda que simples, funciona como rito de passagem, deslocando o lugar social do “socioeducando” para o “autor”.

Nesse dia, as falas sobre futuro surgem com mais clareza, agora articuladas publicamente, diante principalmente de suas famílias. É o momento em que o caráter dialógico freiriano e o caráter expressivo da educomunicação (Consani, 2024) se imbricam, permitindo que os adolescentes revelem uma narrativa que já não é apenas defensiva, mas propositiva.



FIGURA 2 – FOTO NÚMERO 25 DO LIVRO TEMPO PERDIDO

FONTE: D.M. (2025).

A fotografia da mão escrevendo, captada pelo pesquisador e incluída no livro, simboliza a possibilidade de reinscrição temporal. O papel em branco aponta para aquilo que o prefácio diz: “Não é fácil, mas também não é o fim da vida, tudo é passageiro.” (Autores, 2025). E a frase de Z.K.: “A vida no Cense não é fácil, mas também não é difícil”. Entre o não-fácil e o não-difícil emerge um espaço de elaboração, no qual passado e futuro coexistem, ainda frágeis, mas presentes. O processo educacional não resolve essa tensão, mas abre uma fresta onde antes havia apenas presente.

5.3 COMUNICAÇÃO E AUTORIA

A escolha da categoria “comunicação/autoria” acontece diretamente da natureza da proposta metodológica adotada. Por se tratar de um projeto de caráter comunicacional, a noção de comunicação se apresentou em todas as oficinas desde o primeiro encontro, orientando debates, escolhas estéticas, formas de expressão e modos de participação. Ao longo do processo, foi possível observar como as percepções dos jovens sobre comunicar, narrar e produzir sentidos se modificaram conforme avançavam as atividades, especialmente no que diz respeito à passagem da posição de receptores para a de autores.

A educomunicação nos ajuda a compreender esses deslocamentos. Ismar de Oliveira Soares (2011) destaca que as práticas educacionais trabalham na

construção de ecossistemas comunicativos, entendidos como ambientes que favorecem a circulação horizontal da palavra, o reconhecimento dos sujeitos e o exercício da expressão como direito. A análise busca compreender em que medida as oficinas contribuíram para a constituição desses ecossistemas, não apenas como espaço de fala, mas como espaço de autoria. Como explica Consani (2008):

O conceito de “ecossistema comunicativo” identifica-se com a noção de comunidade educativa desde que seja articulado transversalmente por processos comunicativos, o que pressupõe a gestão compartilhada de processos, a horizontalidade de organograma (empowerment) e o estímulo ao protagonismo (Consani, 2008, p. 40).

É nesse sentido que os dados serão examinados, procurando identificar quando e como esses elementos emergiram nas interações, na produção do livro *Tempo Perdido* e nas dinâmicas que se estabeleceram entre os jovens, o pesquisador e o próprio Cense.

A decisão dos adolescentes de produzir um livro apenas com imagens, sem textos explicativos, inicia a discussão sobre comunicação e autoria. Ao optar por fotografias que “falam por si”, os jovens mostraram confiança no potencial informativo e expressivo das imagens, indicando que compreendiam a fotografia como linguagem capaz de carregar sentidos. Essa escolha revela um deslocamento, eles passam a se ver não como objetos de um discurso institucional, mas como produtores de mensagens.

Quando preparavam as perguntas para a entrevista com Dalva, eles assumem explicitamente a função de informantes, uma posição ativa que rompe com a lógica da comunicação vertical. Como aponta Paulo Freire (2019), comunicar não é depositar conteúdos em recipientes vazios, é entrar em relação dialógica, reconhecendo-se sujeito num campo de trocas simbólicas. Aqui, os adolescentes deixam de ser meros receptores para se colocar como sujeitos que perguntam e constroem sentidos.

A elaboração oral do prefácio reforça esse processo. Embora soubessem o que queriam dizer, percebeu-se um certo receio em relação à escrita, o que não deve ser interpretado como falha, mas como marca do contexto desigual de escolarização que gera insegurança. Do ponto de vista da educomunicação, essa tensão não reduz o valor da autoria. Soares (2011) insiste que a centralidade da prática educacional não está no tecnicismo ou no profissionalismo da produção,

mas na criação de condições para que sujeitos exerçam o direito à expressão. O que realmente importa não é o formato final, mas o fato de que eles se reconheceram como autores e assumiram a construção de uma mensagem dirigida ao público.



FIGURA 3 – FOTO NÚMERO 21 DO LIVRO TEMPO PERDIDO

FONTE: S.G.Z. (2025).

O retrato de S.G.Z., em que aparece apenas o número do uniforme, ilustra um recorte dessa discussão. Mesmo que atualmente o sistema socioeducativo não utilize mais oficialmente a identificação por números, a imagem revela como o próprio adolescente internaliza o apagamento identitário produzido pela privação de liberdade. As pesquisas históricas sobre adolescência e criminalidade no Brasil, evidenciam que esses jovens são alvos recorrentes de processos de despersonalização, nos quais seus nomes, trajetórias e singularidades são substituídos por categorias estigmatizantes: “menor”, “infrator”, “interno” (Rizzini, 2011; Zanella, 2011). O número, nesse sentido, funciona como síntese visual desse histórico de anonimização.

Além disso, desde as primeiras oficinas foi possível perceber uma baixa valorização do próprio repertório cultural. Os jovens inicialmente acreditavam que aquilo que consumiam, seja funk, novelas ou livros, não tinha relevância para a construção de um material comunicativo. Porém, essa percepção se transforma ao longo do processo, especialmente no momento de redação do prefácio e na escolha das frases que compõem o livro. Aos poucos, eles passam a se reconhecer como

portadores de cultura, como sujeitos que produzem sentidos e que podem comunicar. Esse reconhecimento dialoga com a perspectiva de Ismar de Oliveira Soares (2011), para quem o ecossistema comunicativo só se consolida quando cada participante se percebe como agente legítimo da comunicação.

A sétima oficina talvez represente o ponto mais claro desse deslocamento. A participação ativa na entrevista indica um movimento claro de saída da posição passiva e entrada na posição de produtores de informação. É um exercício de autoria situado, coerente com o que Freire (2020) descreve como prática de leitura crítica do mundo e intervenção consciente na realidade.



FIGURA 4 – FOTO NÚMERO 23 DO LIVRO TEMPO PERDIDO

FONTE: D.M. (2025).

Diferente das imagens tradicionalmente usadas pela mídia para representar jovens privados de liberdade como rostos borrados, tarjas pretas, camisetas cobrindo a face, aqui eles estão atrás de livros que ajudaram na construção do material educacional que eles mesmos produziram. Antes invisibilizados pela lógica punitiva e por representações estigmatizantes, agora se mostram como autores.

5.4 CRIME E DINHEIRO

A escolha da categoria crime e dinheiro parte do reconhecimento de que todos os adolescentes internados em unidades de socioeducação estiveram

inseridos no universo da criminalidade, e não no conceito jurídico de “crime”. Isso porque, do ponto de vista legal, adolescentes são considerados penalmente inimputáveis e seus atos não são classificados como crimes, mas como atos infracionais. Assim, quando utilizamos o termo crime ao longo desta análise, estamos nos referindo a esse modo de vida, ao dinheiro ilícito, às dinâmicas territoriais e aos círculos sociais que compõem o mundo da criminalidade.

No caso dos três jovens participantes desta pesquisa, nenhum manifestou desacordo explícito com a própria internação. Como discutido anteriormente, a vinculação de jovens pobres à criminalidade está profundamente imbricada em desigualdades estruturais, trajetórias de exclusão e ausência de oportunidades legítimas e não em escolhas isoladas ou desvios morais individuais (Zanella, 2011).

O objetivo desta categoria é observar como as narrativas sobre dinheiro, trabalho, risco, status e sobrevivência aparecem nos discursos produzidos pelos adolescentes durante as oficinas. Para ampliar esse olhar, recorreremos às narrativas presentes no livro *Cabeça de porco*, de Luiz Eduardo Soares, MV Bill e Celso Athayde, que documenta histórias de adolescentes envolvidos com o tráfico em diferentes territórios do Brasil. Os relatos dos autores revelam que, para muitos jovens, a entrada na criminalidade está associada não apenas à renda, mas também a pertencimento, reconhecimento e construção de autoestima. Um trecho particularmente significativo afirma:

Ele vivia pedindo as coisas na rua até encontrar uma alternativa real de ganhar dinheiro e viver decentemente... Segundo meus interlocutores, o moleque passara a ter o que jamais tivera antes: auto-estima (Soares; Bill; Athayde, 2005, p. 46).

Durante as oficinas, os adolescentes expressaram percepções semelhantes, em que o dinheiro do crime assume funções simbólicas e materiais essenciais.

Um dos primeiros elementos perceptíveis no contato inicial com o grupo foi a forma como os adolescentes chegaram às primeiras oficinas, de mãos para trás, cabeça baixa e acompanhados por seis socioeducadores. Esse conjunto de gestos corporais comunica um ambiente de vigilância, controle e contenção. Embora não tenha havido tensões explícitas, medo ou hostilidade entre pesquisador e adolescentes, o contexto era estruturalmente tenso. E os próprios jovens tinham

plena consciência desses limites, o que ajuda a explicar por que aceitavam negativas e restrições com naturalidade.

Uma das primeiras frases que orientam a escolha temática do livro se deu quando M.G. afirmou: “Tem gente que acha que o crime é fácil... a gente teria mais conhecimento sobre esse tema.” A resposta imediata e a aceitação pelos outros mostram que o repertório que eles dominavam e que se sentiam seguros em partilhar, estava diretamente ligado à vida na criminalidade, e não a outras dimensões da vida social. Isso dialoga com Priuli e Moraes (2012), quando afirmam que jovens em conflito com a lei tendem a construir formas de pertencimento a partir das experiências vividas nos territórios do ilícito, onde circulam códigos, saberes e práticas que se tornam referências identitárias e afetivas. A criminalidade, nesses casos, funciona como campo de experiência, não apenas como infração.

Esse repertório aparece de modo ainda mais explícito na fala de Z.K., na quarta oficina: “Se eu não tirar 15 mil [reais] na semana, eu nem trabalho.” Trata-se de um valor extremamente alto, que evidencia a lógica da remuneração rápida e da escalada financeira abrupta. O “nem trabalho” sugere que valores abaixo desse patamar não justificariam o esforço, um pensamento presente no trabalho de Francischini e Campos (2016), que identificam como o dinheiro, no universo do tráfico, opera simultaneamente como meio de sobrevivência, mecanismo de reconhecimento e horizonte simbólico de ascensão. A fala conversa diretamente com o relato presente em *Cabeça de Porco*, quando um adolescente de 15 anos explica: “A vantagem de estar na vida do crime é arrumar dinheiro. Só isso, ter dinheiro no bolso, ter dinheiro direto [...] É um dinheiro maldito, mas é um dinheiro rápido que a gente tem necessidade” (Soares, Bill, Athayde, 2005, p. 138).

Outro momento significativo ocorreu na sexta oficina, quando um dos adolescentes se frustrou com as fotos tiradas por ele. Imediatamente, iniciou uma conversa insistente com o colega, pedindo detalhes sobre “como ele caiu” e quais atos infracionais cometeu. A naturalidade com que descreviam os atos, sem hesitação ou constrangimento, foi um dos momentos mais difíceis da pesquisa. Ao mesmo tempo, essa espontaneidade ajuda a compreender algo que Santos (2010) discute ao analisar jovens paulistanos do início do século XX, a narrativa do delito como forma de afirmação diante do grupo, funcionando como performance, proteção simbólica e forma de não demonstrar vulnerabilidade.

As tatuagens também aparecem nesse processo. Símbolos amplamente reconhecidos no imaginário do crime, como 157 ou referências ao assassinato de policial, quando questionados, foram negados: “Minhas tatuagens são só estética” (M.G.). É possível que realmente tivessem sentidos particulares, mas também é possível que evitassem falar ao pesquisador por receio institucional ou por entenderem que aquele não era um espaço para revelar pertencimentos.

Outro ponto relevante surge na segunda oficina, quando Z.K. afirma: “A primeira vez que eu fui preso...”, expressão que revela, com clareza, a equiparação simbólica entre a socioeducação e o sistema prisional. Como aponta Rizzini (2011)., historicamente os jovens pobres foram inseridos em instituições mais próximas do cárcere do que da educação, e esse legado institucional permanece perceptível nas falas dos socioeducandos.

Por fim, o uso espontâneo da música Diário de um Detento, dos Racionais MC's, citado em uma das oficinas, reforça esse enquadramento simbólico. A escolha dessa canção, um clássico da narrativa prisional brasileira, revela três camadas importantes: identificação biográfica com a história narrada na música; referência intertextual, pela incorporação de elementos culturais do rap; leitura de si mesmos como parte de uma mesma engrenagem institucional, em que o Cense é percebido não como espaço educativo, mas como extensão do sistema penitenciário.

Essa percepção, de que pertencem ao universo da criminalidade e da prisão, não está apenas nas falas, mas na estética, nos repertórios culturais, nos silenciamentos, nas escolhas de tema e até no que evitam admitir. A categoria crime e dinheiro permite, assim, compreender tanto a centralidade do ilícito na construção de identidades quanto a dificuldade de elaborar futuros que escapem dessa lógica, como discutido no subcapítulo anterior sobre tempo, passado e futuro.



FIGURAS 5 e 6 – FOTOS NÚMERO 4 E 2 DO LIVRO TEMPO PERDIDO

FONTE: Z.K e S.G.Z. (2025).

As duas imagens produzidas por Z.K. e S.G.Z., uma mostrando a cerca em perspectiva profundas e outra em close, ocupando quase todo o enquadre, reforçam visualmente o que aparecia nas falas: a experiência cotidiana é vivida através de limites materiais rígidos. Ainda que a escolha do enquadramento tenha sido condicionada pela restrição de circulação dentro do pátio, é significativo que a cerca tenha se tornado o elemento recorrente nas fotografias, mesmo quando poderiam ter explorado outros detalhes do ambiente.

A repetição da cerca é um índice simbólico de um olhar que está continuamente mediado pelo confinamento. Essas escolhas dialogam com a narrativa verbal que atravessou toda a categoria. Assim como falam de “tirar 15 mil na semana”, de “cair”, de “a primeira vez que eu fui preso”, as imagens materializam a forma como os adolescentes compreendem o espaço em que estão e, de certa forma, a si mesmos, a criminalidade como horizonte vivido e o encarceramento como moldura. A cerca é uma barreira física, mas também é metáfora da circulação simbólica reduzida.

6 DISCUSSÕES

A análise das oficinas educacionais realizadas no Cense São Francisco evidencia que a educação se apresenta como um instrumento capaz de tensionar e, em alguma medida, reconfigurar as dinâmicas pedagógicas da socioeducação. Os dados mostraram que, ainda que inseridos em um contexto altamente controlado, marcado por vigilância, rotinas rígidas e pouca autonomia, os adolescentes demonstraram capacidade de criar, interpretar e atribuir sentidos às próprias experiências quando oferecido um espaço comunicativo minimamente horizontalizado. A escolha estética do livro sem textos, a produção fotográfica, as falas sobre criminalidade e dinheiro, a construção do prefácio e a participação ativa na entrevista revelam um deslocamento de sujeitos historicamente silenciados para autores de narrativas próprias, ainda que dentro dos limites do sistema. As categorias mostraram que a educação não elimina tensões institucionais, mas abre margens para que a expressão juvenil emergja de forma concreta.

A pesquisa buscou atingir seu objetivo geral, ao mapear e problematizar uma experiência educacional real dentro de um ambiente de privação de liberdade, mostrando como práticas dialógicas podem tensionar o cotidiano socioeducativo e apontar caminhos para uma pedagogia mais participativa. Ao longo das oficinas, percebeu-se que a dialogicidade emergiu não como dado, mas como construção progressiva, marcada por avanços e recuos. Nos momentos em que os adolescentes atuaram como informantes, autores, entrevistadores e produtores de material comunicativo, se percebeu o fortalecimento de elementos de protagonismo e expressão que são raros no cotidiano institucional.

O objetivo específico (a) foi trabalhado nos capítulos 2, 3 e 4, que articularam princípios da socioeducação (proteção integral, responsabilização, condição peculiar de desenvolvimento) com fundamentos da educação (ecossistemas comunicativos, horizontalidade, gestão compartilhada). A análise mostrou que esses campos convergem sobretudo na defesa do protagonismo juvenil, da escuta e da mediação dialógica, mas também revelam tensões.

O objetivo específico (b) foi trabalhado na revisão de estado da arte apresentada na metodologia (subcapítulo 5.1), demonstrando que práticas

educativas em ambientes de privação de liberdade tem baixa articulação. Essa lacuna reforça a pertinência de investigar o tema sob a ótica comunicacional.

O objetivo específico (c) foi trabalhado com a execução das oficinas e o registro sistemático das interações apresentados na metodologia (subcapítulo 5.2). As atividades permitiram observar momentos concretos de participação, autoria e reflexão crítica, ainda que atravessados por limitações estruturais. O fato de os adolescentes assumirem papéis de entrevistadores, fotógrafos e curadores das próprias imagens revela experiências de enunciação que rompem com a lógica da passividade.

A experiência das oficinas revelou que aplicar práticas educativas no contexto da socioeducação implica enfrentar uma série de desafios estruturais e subjetivos que atravessam a rotina institucional. Do ponto de vista metodológico, o pesquisador precisou lidar com a proposta dialógica da educação e a lógica de vigilância inerente aos centros de internação. As oficinas ocorriam em um ambiente onde os adolescentes chegavam acompanhados por vários socioeducadores, de mãos para trás e com postura corporal marcada pela disciplina, o que já evidenciava uma moldura repressiva que antecedia qualquer tentativa dialógica. Além disso, a possibilidade de improvisação, escuta aberta ou mudança de rota, características centrais da pesquisa-ação e da educação, estava constantemente limitada por protocolos institucionais, horários rígidos e restrições de circulação.

Outro desafio diz respeito às subjetividades envolvidas. Como analisado, muitos adolescentes se percebiam como “presos” e não como socioeducandos, o que influenciava suas narrativas, escolhas temáticas e modos de participação. Esse enquadramento identitário impactou as oficinas, em um primeiro momento gerou resistência ao papel de autores (“não sei escrever”, “não sei o que falar”), outro momento produziu momentos de adesão intensa quando o conteúdo dialogava com suas vivências (como nos temas criminalidade, dinheiro, futuro). A naturalização da linguagem prisional, das gírias e comportamentos revelam que a subjetividade dos adolescentes ainda estava profundamente estruturada por experiências de marginalização, violência e exclusão e isso exigia do pesquisador uma postura sensível e não moralizante.

Há também limites institucionais mais amplos, próprios da socioeducação, a rotatividade dos adolescentes, o clima de tensão moderada, a presença obrigatória de socioeducadores, a impossibilidade de acesso a certos espaços e o cuidado com determinados temas. Esses elementos configuram o que Consani (2024) chama de “condições não ideais” para a educomunicação e são justamente nessas condições que ela se torna mais necessária. Ao reconhecer esses limites, a análise mostra que os desafios não eliminaram a potência das oficinas, mas moldaram o modo como elas se deram, exigindo adaptações e negociações constantes.

Essas reflexões trabalham o objetivo específico (d): “Compreender os desafios metodológicos, institucionais e subjetivos encontrados na aplicação das oficinas, reconhecendo os limites impostos pelo contexto socioeducativo”. Agora seguimos tentando trabalhar o objetivo específico (e): Refletir sobre as potencialidades da educomunicação como prática emancipadora e promotora de dialogicidade no Cense

A experiência mostrou que a educomunicação pode operar como prática emancipadora no contexto da socioeducação. Em primeiro lugar, porque promove deslocamentos simbólicos, os adolescentes deixam momentaneamente o papel de socioeducandos para ocupar o papel de autores, entrevistadores, fotógrafos, produtores de sentido. Esse deslocamento dialoga diretamente com Paulo Freire (2019), para quem a emancipação começa quando o sujeito descobre sua capacidade de nomear o mundo e não apenas de repeti-lo. Ao construir um livro de fotografias, escolher um título, elaborar perguntas, definir estéticas e narrativas, os adolescentes realizaram um gesto freiriano de “leitura do mundo” antes da leitura da palavra.

Mário Kaplún (2002) reforça esse ponto ao afirmar que práticas comunicativas autoritárias, que moldam condutas e produzem hábitos automáticos, nunca geram consciência crítica ou participação. O que se percebe nas oficinas é que quando convidados a produzir, a decidir e a criar, os adolescentes engajaram-se com mais profundidade e trouxeram repertórios antes desconsiderados (músicas, vivências, percepções do cotidiano institucional). A produção de fotografias, por exemplo, embora limitada geograficamente, revela uma elaboração simbólica sobre seus próprios limites, sobre o dentro e o fora, elaboração que só emerge quando há espaço para expressão.

Ismar de Oliveira Soares (2011), por sua vez, enfatiza que o objetivo da educomunicação não é a produção tecnicamente perfeita, mas sim a criação de ecossistemas comunicativos baseados em horizontalidade, participação e gestão compartilhada. Essa lógica se materializou quando os adolescentes decidiram que o livro não teria textos e que as imagens seriam o eixo central da narrativa, não porque desconheciam o valor da escrita, mas porque reconheceram na imagem sua forma mais confortável de enunciar. É um exemplo de que a autoria não se restringe ao formato, mas à capacidade de expressar-se, escolher e significar.

No Cense, a prática educ comunicativa funcionou como abertura, para que adolescentes historicamente silenciados pudessem construir e afirmar suas narrativas. Assim, a pesquisa mostra que, mesmo limitada, fragmentada e permeada por tensões institucionais, a educomunicação produz fissuras que permitem enxergar possibilidades de diálogo, protagonismo e ressignificação.

É nessa intersecção entre limite e potência que surge uma resposta possível à pergunta central: a educomunicação não transforma estruturalmente a socioeducação, mas cria condições para que sujeitos privados de liberdade possam exercer, ainda que parcial e momentaneamente, o direito à palavra, à autoria e ao reconhecimento, dimensões essenciais de qualquer processo emancipador.

6.1 QUESTÕES EMERGENTES

Um primeiro ponto diz respeito ao percurso dos adolescentes após o cumprimento da medida socioeducativa. Existe um vazio de informações sobre o que acontece quando esses jovens deixam o sistema, apesar da existência de programas de acompanhamento aos egressos de medida socioeducativa de internação para a construção do projeto de vida. Mas existe um paradoxo jurídico. Como os adolescentes são penalmente inimputáveis, não há registros oficiais que relacionem o sistema socioeducativo com o sistema prisional, o que torna impossível medir taxas de reincidência ou efetividade das medidas.

Outra questão que emerge diz respeito ao código de conduta interno entre os adolescentes, a ética própria do grupo. Foram proferidos relatos e frases que sugerem regras implícitas de convivência, sobre o que pode ou não ser dito, quem pode se aproximar de quem, ou quais comportamentos geram punição informal.

Essa dimensão moral e simbólica do convívio é central para compreender as relações dentro das unidades, mas ultrapassa o escopo deste trabalho.

Por fim, outra ausência importante está na questão da sexualidade. Durante as oficinas, surgiram relatos sobre iniciações sexuais precoces e uma naturalidade ao falar sobre o tema. É possível que essa vivência antecipada da sexualidade esteja ligada a processos de adultização e, talvez, a formas específicas de socialização que também se relacionam com o envolvimento com o delito. No entanto, seria necessário um olhar mais aprofundado, de caráter interdisciplinar, para compreender essas relações.

Essas questões permanecem em aberto e apontam caminhos futuros de pesquisa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de finalizar esse trabalho, acho importante explicar o porque não existe um tópico específico para a análise ou explicação do livro *Tempo Perdido*. Na verdade, foi uma escolha do autor. O livro foi sim o resultado de todo esse processo de aproximação com os adolescentes, e foi a materialização da ideia de protagonismo e autoria, porém, ele não é necessariamente o ponto chave da pesquisa. O processo da construção nesse caso é muito mais relevante. A escolha do formato, do tema, a prática fotográfica treinando o olhar, a escolha da ordem, cores e conteúdo, são o que pode se dizer o coração desse trabalho.

O que não quer dizer, de forma alguma, que o livro é irrelevante. Ele faz parte do processo. O *Tempo Perdido* possui 42 páginas, tem 25 fotos autorais sendo 7 de cada adolescente mais 5 minhas, todas em preto e branco e tiradas com uma máquina fotográfica analógica, estilo saboneteira. Foram impressos cinco exemplares para o dia do lançamento, entregue para os familiares e mais 20 para entregar para os autores, Cense, professores e alguns amigos, todos em tamanho A5. O livro conta com um prefácio feito pelos autores, uma entrevista realizada com a assistente social Dalva Ceccon e uma breve explicação sobre a câmera fotográfica.

Esse trabalho tentou se inserir como uma proposta prática de aproximação entre as duas temáticas, e também funcionou como um fomentador de uma parceria entre o Cense São Francisco e a UFPR. Durante o processo de oficinas, eu fui convidado e estendi o convite ao Ncep, para ajudar na construção de um Museu Virtual sobre a Socioeducação no Paraná. Nós coletamos entrevistas e gravações que vão constar nesse museu. Houve também uma aproximação paralela com a UFPR através dos estudantes Rodrigo Matana e Giovani Sella, diretores do documentário *Tristes Tardes de Domingo*, disponível no Youtube e apresentado em sessões de roda de conversa com todos os adolescentes do Cense São Francisco. O que reforça a união universidade/centro de socioeducação.

A direção do Cense demonstrou interesse em vincular um projeto do Ncep de maneira institucionalizada e de longa duração. Contato que surge a partir dessa pesquisa, que quase como um ciclo, também surgiu, anos atrás, da aproximação da estudante Ana Carolina Franco Bezerra com o Cense São Francisco para a

realização do seu Trabalho de Conclusão de Curso. Reforçando o caráter dialógico dessas ações, mostrando que existem resultados práticos também nessa empreitada de *networking*.

Essa pesquisa não tem como objetivo esgotar a discussão sobre adolescentes em conflito com a lei privados de liberdade. Pelo contrário, é um primeiro passo para pensar em estratégias educacionais que possam contribuir com a socioeducação no Paraná. As questões emergentes que surgiram nesse trabalho são apenas pistas para novas pesquisas, que precisam ser sistematizadas e pensadas de maneira situada.

Sintetizando o que foi trabalhado e retomando o problema de pesquisa, entendo que a educação pode, sim, ser um instrumento relevante na socioeducação, não por resolver problemas estruturais, mas por criar microespaços de fala, autorizar narrativas, ativar escutas, fortalecer vínculos e estimular processos de autoria. Mesmo em um contexto atravessado por rotinas rígidas, vigilância e restrições, emergiram práticas dialógicas, deslocamentos subjetivos e formas de participação ativa.

Não acredito que foi um tempo perdido, mas sim uma provocação que permite vislumbrar possibilidades de atuações educacionais onde existe urgência.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, Janaina. Sala de aula virtual em instituição de internação. in: Congresso brasileiro de ciências da comunicação, 25., 2002, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: Intercom, 2002. p. 1-10.

BEZERRA, Ana Carolina Franco; GUILMO, Milena Aíssa da Silva; FERNANDES, José Carlos. Apontamentos para um Projeto de Educomunicação Junto a Adolescentes que Cumprem Medidas Socioeducativas. In: Congresso brasileiro de ciências da comunicação, 43., 2020, Virtual. **Anais [...]**. Virtual: Intercom, 2020. p. 1-13.

BRASIL. Código de Menores (1927). **Código de Menores**: Decreto n.º 17.943-A, de 12 de outubro de 1979 e legislação posterior. Rio de Janeiro: Aurora, 1986.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [atualizada em 2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 ago. 2025.

BRASIL. **Lei n.º 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acesso em: 28 ago. 2025.

BRASIL. **Lei n.º 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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 28 ago. 2025.

CAMARGO, João Batista Monteiro; PRESTES, Fabiane da Silva. Adolescente em Conflito com a Lei: educomunicação como perspectiva de cidadania. In: **Educom Sul**, 2., 2013, Ijuí. **Anais [...]**. Ijuí: Unijuí, 2013. p. 1-15.

CONSANI, Marciel. **Educomunicação**: o que é e como fazer. São Paulo: Contexto, 2024.

CONSANI, Marciel. **Mediação tecnológica na educação**: Conceito e aplicações. Tese de Doutorado, São Paulo: ECA/USP, 2008.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Relatório sobre o sistema socioeducativo brasileiro – 1º semestre de 2025**. Brasília, DF: CNJ, 2025. Disponível em: <https://paineisanalytics.cnj.jus.br/single/?appid=a12c1a54-541f-4fd7-bbdf-afba0ca89a98&sheet=1878af36-8955-4d32-8766-f634382b571c&theme=CNIUPS&lang=pt-BR&opt=ctxmenu.currsel>. Acesso em: 28 ago. 2025.

FEITOSA, Juliana Biazze. ADOLESCÊNCIA E ATO INFRACIONAL: UMA LEITURA HISTÓRICA. In: SILVA, Alex Sandro da et al (org.). **Cadernos de socioeducação: fundamentos da socioeducação**. Curitiba: Seju, 2018. p. 31-41.

FERNANDES, Maria Nilvane. Primeiras letras, pesca, pasto e lavoura. **Revista Diálogo Educacional**, [S.L.], v. 22, n. 73, p. 810-831, 15 jun. 2022. Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR.
<http://dx.doi.org/10.7213/1981-416x.22.073.ds14>.

FRANCISCHINI, Rosângela; CAMPOS, Herculano Ricardo. Adolescente em conflito com a lei e medidas socioeducativas: limites e (im)possibilidades. **Psico**, Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 267-273, set. 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

INSTITUTO DE AÇÃO SOCIAL DO PARANÁ (IASP). **Compreendendo o Adolescente**. Curitiba: IASP, 2006.

INSTITUTO DE AÇÃO SOCIAL DO PARANÁ (IASP). **Pensando e praticando a socioeducação**. Curitiba: IASP, 2007.

KAPLÚN, Mário. **Una pedagogía de la comunicación**: el comunicador popular. 2. ed. La Habana: Caminos, 2002.

LORENZI, Gisele Maria Amim Caldas. **Pesquisa-ação**: pesquisar, refletir, agir e transformar. Curitiba: Intersaberes, 2021.

MILANI, David Perez; FERNANDES, José Carlos. **Educomunicação e Socioeducação**: mapeamento primário de práticas com adolescentes privados de liberdade. Trabalho apresentado no XXIV Congresso de Ciências da Comunicação

na Região Sul, Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – INTERCOM, Unochapecó, Chapecó, 3-5 jul. 2025.

MINAYO, Maria Cecília et al (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVAL, Lucas Henrique Alves. **A Educomunicação na reinserção social de jovens em privação de liberdade**. 2020. 46 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Curso de Licenciatura em Educomunicação, Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração dos Direitos da Criança**. Proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, Resolução nº 1386 (XIV), de 20 nov. 1959. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/22026/file/declaracao-dos-direitos-da-crianca-1959.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2025

PINTO, Luciano Rocha. **Sobre a arte de punir no Código Criminal Imperial**. In: ENCONTRO REGIONAL DA ANPUH-RIO MEMÓRIA E PATRIMÔNIO, 14., 2010, Rio de Janeiro. Anais do ENCONTRO REGIONAL DA ANPUH-RIO MEMÓRIA E PATRIMÔNIO. Rio de Janeiro: Unirio, 2010. p. 1-9

PRIULI, Roseana Mara Aredes; MORAES, Maria Silvia de. Adolescentes em conflito com a lei. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.L.], v. 12, n. 5, p. 1185-1192, out. 2007. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-81232007000500015>.

RIZZINI, Irene. **O século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 200 p.

SANTOS, Marco Antônio Cabral dos. Criança e Criminalidade no Início do Século XX. In: PRIORE, Mary del (org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 210-230.

SCHOLZ, René Gomes. **Educomunicação & socioeducação**: a implantação e desenvolvimento da rádio escola são francisco. 2017. 167 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Setor de Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

SILVA, Chris Giselle Pegas Pereira da. **Código Mello Mattos**: um olhar sobre a assistência e a proteção aos “menores”. um olhar sobre a assistência e a proteção aos “menores”. PUC-RIO. Rio de Janeiro, 2011.

SILVA, Taisa Maria Laviani da. **Ofizines entre muros**: uma prática educomunicativa na Apac feminina de São João Del-Rei. 2023. 170 f. Tese (Doutorado) - Curso de Artes, Urbanidades e Sustentabilidade, Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, 2023.

SILVEIRA, Bruno Santos; LAGO, Cláudia. Educomunicação: a experiência com jovens infratores. **Revista Comunicando**, Braga, v. 2, n. 1, p. 221-232, dez. 2013.

SIZANOSKY, Lanita Helaine da Silva Neves. **Curadoria do conhecimento na prática educativa**: uma proposição metodológica para a educação em privação de liberdade. 2019. 166 f. Dissertação (Doutorado) - Curso de Educação e Novas Tecnologias, Centro Universitário Internacional Uninter, Curitiba, 2019

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação. São Paulo: Paulinas, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 136 p.

TEIXEIRA, Paulo Marcelo Marini. Estados da Arte: aparando arestas na compreensão dessa modalidade de pesquisa. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 29, n. 1, p. 1-15, abr. 2023. FapUNIFESP (SciELO).
<http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320230034>.

ZANELLA, Maria Nilvane. **Bases teóricas da socioeducação**: análise das práticas de intervenção e metodologias de atendimento do adolescente em situação de conflito com a lei. 2011. 210 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Adolescente em Conflito Com A Lei, Universidade Bandeirante de São Paulo, São Paulo, 2011.

ZANIANI, Ednéia José Martins. INFÂNCIA(S) E ADOLESCÊNCIA(S): uma leitura sócio-histórica. In: SILVA, Alex Sandro da et al (org.). **Cadernos de socioeducação**: fundamentos da socioeducação. Curitiba: Seju, 2018. p. 15-29.

APÊNDICE 1 - E PROTOCOLO



 ESTADO DO PARANÁ		 ePROTOCOLO	Folha 1
Órgão Cadastro:	CIDADAO		Protocolo:
Em:	23/06/2025 11:27		24.196.546-5
Interessado 1:	(CPF: XXX.446.879-XX) DAVID PEREZ MILANI (CPF: XXX.570.588-XX) JOSÉ CARLOS FERNANDES		
Interessado 2:			
Assunto:	JUSTICA E CIDADANIA	Cidade: PIRAQUARA / PR	
Palavras-chave:	CIDADAO		
Nº/Ano	-		
Detalhamento:	SOLICITAÇÃO		
Código TTD:	-		
Para informações acesse: https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/consultarProtocolo			



Assunto: JUSTICA E CIDADANIA

Protocolo: 24.196.546-5

Interessado: DAVID PEREZ MILANI

Solicitação

Solicito autorização para a realização de oficinas de educomunicação no Centro de Socioeducação (Cense) São Francisco, em Piraquara (PR), como parte de um projeto de pesquisa vinculado à Universidade Federal do Paraná (UFPR), sob orientação do professor José Carlos Fernandes. O projeto, intitulado “Ecossistemas comunicativos: a educomunicação como facilitador na comunicação de adolescentes em conflito com a lei em Centros de Socioeducação do Paraná”, tem por objetivo promover espaços de expressão, reflexão crítica e produção midiática com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, respeitando os princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente e os protocolos éticos da pesquisa com seres humanos. O trabalho será conduzido de forma voluntária, em encontros semanais, e todos os materiais e dados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos. Solicito, portanto, autorização institucional para o desenvolvimento das atividades descritas no projeto em anexo.

I. Nome

Ecosistemas comunicativos: a educomunicação como facilitador na comunicação de adolescentes em conflito com a lei em Centros de Socioeducação do Paraná

II. Concepção

Realização de oficinas semanais de educomunicação com adolescentes privados de liberdade com orientações para criar, gravar, filmar, escrever, ler, atuar, e finalizar produtos de comunicação ficcionais ou não.

III. Justificativa

A. Tema

Em um contexto marcado por desafios estruturais e estigmas sociais, os adolescentes em conflito com a lei, sob medidas socioeducativas de privação de liberdade, enfrentam barreiras que vão além da restrição física: a negação de sua voz e de sua capacidade de expressão crítica. Diante disso, esta proposta busca implementar oficinas de educomunicação no Centro de Socioeducação (Cense) São Francisco em Piraquara - Paraná, partindo de uma escuta ativa e dialógica – inspirada nas bases freireanas – para, então, cocriar um ecossistema comunicativo que valorize suas narrativas e reflita sobre o lugar que ocupam na mídia e na sociedade.

A educomunicação, enquanto paradigma consolidado na América Latina, não se reduz a técnicas de produção midiática, é uma prática social transformadora que entende a comunicação como direito e ferramenta de emancipação.

Nos próximos tópicos, detalharemos os pressupostos metodológicos, as etapas de escuta e as possibilidades de oficinas, sempre com um contraponto à realidade concreta e o horizonte de uma educação verdadeiramente libertadora. Esta proposta parte de dois eixos centrais:

- Escuta ativa – Para identificar, junto aos adolescentes, quais temas e formatos de comunicação fazem sentido em seu cotidiano;
- Oficinas flexíveis – Criação de materiais comunicativos autênticos, adaptados às restrições do espaço.

B. Relevância social da pesquisa e sua contribuição para a área a ser pesquisada e para a política da criança e do adolescente;

Entendendo a Educomunicação como uma prática que foi consolidada no Brasil ao longo dos anos, percebe-se que o formato educ comunicativo constitui uma estratégia pedagógica com impactos positivos para todos os envolvidos. Por meio do diálogo e do incentivo ao protagonismo dos educandos, a educomunicação demonstra, com base em projetos consolidados nacionalmente, que os participantes desenvolvem e fortalecem habilidades de escrita, leitura crítica dos meios de comunicação, criatividade, proatividade e trabalho em equipe. Além disso, adquirem competências específicas na área da comunicação, como produção de textos, roteiros, notícias, captação de imagem e som, edição e distribuição, bem como na criação de materiais diversos, como revistas, documentários, podcasts, programas de rádio, curta-metragens, músicas, poesias, livros, entre outros.

Essas práticas, ao promoverem o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes, dialogam diretamente com os princípios estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), especialmente no que se refere ao direito à educação, à liberdade de expressão, à participação e à proteção integral (arts. 53 a 59 e art. 4º). O ECA garante não apenas o acesso à educação formal, mas também à formação para a cidadania, à expressão cultural e ao protagonismo juvenil, pilares sustentados pela educomunicação.

Oferece, também, subsídios para a implementação de programas baseados em escuta ativa, autonomia progressiva e protagonismo juvenil, promovendo práticas que tornam os jovens agentes de transformação social, conforme prevê o ECA ao destacar o dever do Estado e da sociedade em garantir espaços de participação qualificada.

C. Referencial teórico e fundamentos que sustentam a pesquisa a ser realizada;

Como define Ismar de Oliveira Soares (2002), a educomunicação trata-se de um conjunto de ações voltadas à criação de ecossistemas comunicativos que favoreçam a convivência humana e a liberdade de expressão.

A crítica de Paulo Freire (1967; 1970) e Mario Kaplún (2002) à educação bancária e à comunicação vertical ressoa com urgência. Sem participação ativa e consciência crítica, não há transformação social efetiva. Para além disso, como alerta Jesús Martín-Barbero (1991), as mediações comunicativas não são neutras, estão atravessadas por relações de poder, tecnologias e culturas locais. No caso dos adolescentes privados de liberdade, isso se manifesta, por exemplo, na forma como são retratados pela mídia (como "ameaças" ou "casos").

Esta proposta não ignora os desafios do sistema socioeducativo, nem romantiza a educomunicação como "solução". Reconhece, porém, que a produção coletiva de sentidos, ainda que dentro de um espaço restritivo, pode abrir fissuras em narrativas hegemônicas e, quem sabe, influenciar políticas públicas mais dialógicas. Como lembra Beltrán (1981), a comunicação democrática é antídoto para a alienação.

D. Interesse do pesquisador.

A educação é uma das formas mais potentes de libertação, e essa convicção parte dos princípios de Paulo Freire, que enxergava na pedagogia do diálogo uma ferramenta de transformação social. É a partir dessa lente que o pesquisador compreende também a responsabilidade coletiva da sociedade em relação aos que estão historicamente marginalizados. Por isso, o ponto inicial desta pesquisa é a periferia, não como lugar geográfico, mas como território simbólico de resistência, invisibilidade e potência.

Temos a plena consciência de que muito do que o pesquisador pensa ou propõe faz parte de lugares que não experiencia diretamente. As realidades estão atravessadas por marcadores de gênero, raça, classe, orientação sexual e experiências de vida que não fazem parte da realidade do pesquisador. Por isso, qualquer ação que seja proposta, sobretudo em espaços sensíveis como os Centros de Socioeducação, deve ser precedida pela escuta e pela disposição de aprender com quem vive essas realidades. Não se trata de falar por, mas de construir com.

A Constituição e o Estatuto da Criança e do Adolescente mostram que a sociedade é responsável por suas infâncias e juventudes. O compromisso social explícito de uma universidade pública, reforça essa responsabilidade.

Entendemos que a educomunicação não seja uma solução mágica para os desafios vividos por adolescentes privados de liberdade. No entanto, acreditamos que ela pode oferecer horizontes simbólicos antes não acessados. Ao criar espaços de produção coletiva de sentido, não se transforma apenas a linguagem, mas também as subjetividades. A ideia de ser e fomentar “agentes de transformação” orienta as ações.

IV. Revisão de literatura;

Inspirada nas ideias de Paulo Freire, a pesquisa adota uma abordagem dialógica e emancipadora, reconhecendo a potência transformadora de uma educação que valoriza os saberes e vivências dos sujeitos historicamente marginalizados. Freire é compreendido como base teórica para pensar uma educação que se afasta do modelo bancário e se aproxima de uma prática libertadora.

Além disso, o trabalho se ancora na produção teórica de Ismar Soares e Mário Kaplún, importantes expoentes da educomunicação na América Latina. Suas obras contribuem para entender a comunicação como um processo pedagógico que promove participação, autoria e protagonismo dos sujeitos, especialmente em contextos vulnerabilizados. A educomunicação é compreendida não apenas como técnica ou metodologia, mas como uma epistemologia contra-hegemônica, que desafia estruturas de poder e promove a coprodução de saberes.

Para identificar os principais estudos já realizados sobre a interface entre educomunicação e medidas socioeducativas, foi realizado um estado da arte em diferentes bases de dados acadêmicos (Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, SciELO, Intercom, repositórios de universidades). Esse levantamento revelou a escassez de produções sistematizadas sobre práticas educacionais em unidades de privação de liberdade, embora algumas experiências pontuais tenham sido registradas em artigos, dissertações e monografias.

Além do material acadêmico, a pesquisa se apoia também em obras culturais e midiáticas (filmes, séries, livros e podcasts) que abordam o universo da juventude em conflito com a lei. Esses materiais oferecem subsídios importantes para a análise crítica das representações sociais e dos discursos predominantes sobre esses jovens, ajudando a compor uma visão mais ampla e sensível à complexidade de suas realidades.

Por fim, a revisão bibliográfica é complementada por entrevistas e conversas com profissionais atuantes em unidades socioeducativas, como diretores, pedagogos, assistentes sociais e educadores. Esses diálogos têm permitido compreender os desafios e as possibilidades de inserção de práticas educacionais nesses espaços, revelando tanto os limites institucionais quanto as potências pedagógicas existentes.

V. Objetivo Geral

Implementar processos educacionais no Cense São Francisco, por meio de oficinas que estimulem a produção midiática autoral e a análise crítica, visando a construção de um ecossistema comunicativo dialógico e integrado às práticas socioeducativas

A. Objetivo específicos

- Criar materiais comunicativos autênticos e autorais junto aos adolescentes;
- Fomentar a participação como sujeitos ativos da produção dos materiais;
- Analisar as narrativas midiáticas hegemônicas sobre adolescência e violência
- Estabelecer diálogos com a equipe do Cense sobre o potencial educacional nas práticas cotidianas

VI. Metodologia: Educomunicação como processo dialógico

A abordagem metodológica adota os princípios da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011; TRIPP, 2005), caracterizada por um processo cíclico de planejamento, ação, observação e reflexão. Nesta perspectiva, o pesquisador atua como facilitador de um processo investigativo colaborativo, onde os próprios sujeitos de pesquisa participam ativamente na construção do conhecimento e das ações desenvolvidas. A pesquisa-ação permite adaptações contínuas às necessidades e dinâmicas emergentes no grupo, garantindo que o processo seja verdadeiramente participativo e significativo para os sujeitos de pesquisa.

Entende-se que toda ação educ comunicativa deve-se basear em princípios dialógicos, logo, depende principalmente de um processo de escuta ativa e qualificada para construir qualquer metodologia. Porém, pode-se prever ações e uma base comum de procedimentos que serão aplicados a toda e qualquer oficina, divididos aqui em **pilares norteadores, etapas e exemplos práticos**. Lembrando que todas as ações são flexíveis e adaptáveis a realidade e restrições do Cense.

- PILARES NORTEADORES

1. Escuta Qualificada

- Antes de propor qualquer ação, mapear:
- Interesses temáticos dos adolescentes (ex.: música, esporte, direitos).
- Linguagens preferidas (oral, visual, corporal).
- Restrições da unidade (recursos, tempo, espaços).

2. Diálogo como Método

- Todas as oficinas partem de rodas de conversa ou dinâmicas de expressão não-verbal (desenhos, colagens).
- Exemplo: "Qual história vocês querem contar?". A partir das respostas, escolhe-se o formato (vídeo, zine, etc.).

3. Empoderamento Processual

- Rotatividade de funções (não há "especialistas" fixos).
- Exemplo: Em um documentário, todos experimentam filmar, editar e narrar.

4. Leitura Crítica da Mídia

- Análise coletiva de como a mídia retrata:
- A violência (ex.: comparar reportagens policiais com documentários como "Juízo").
- A juventude periférica (ex.: estereótipos em filmes e funk).

5. Processo Inacabado

- Aceitar que os materiais podem ficar "imperfeitos" ou ser interrompidos.

- Registro reflexivo: "O que aprendemos hoje?" (em áudio, texto, palavra do dia ou desenho).

- ETAPAS CONCRETAS

- Diagnóstico Comunicativo (Fase da Escuta)
- Experimentação (Oficinas)
- Reflexão e Análise Crítica
- Distribuição (Apresentação do produto midiático)
- Sistematização e Articulação Institucional

- EXEMPLOS

A educomunicação, ao invés de trabalhar conteúdos, propõe oficinas flexíveis, como produção de fanzines e revistas, documentários, rodas de debate sobre representação midiática, criação de podcasts, curta metragens, crônicas e ficção, música entre outros. que: (i) Partam das demandas dos próprios adolescentes, identificadas em um processo prévio de escuta; (ii) Questionem estereótipos sobre juventude e violência, utilizando a mídia como objeto de análise e criação e; (iii) Fortaleçam vínculos entre os participantes e a equipe da unidade, através de uma comunicação horizontal.

Algumas experiências já demonstraram o potencial da educomunicação como prática pedagógica emancipadora em contextos de privação de liberdade. Um exemplo é o projeto Voz Ativa, desenvolvido por acadêmicas de Jornalismo da UFPR no Cense São Francisco, em Piraquara (PR). A iniciativa promoveu oficinas semanais com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, utilizando recursos como desenho, escrita, crítica de mídia, entrevistas simuladas e audiovisual. O projeto articulou os eixos de educação, cidadania, juventude e cultura, valorizando a escuta ativa, o vínculo afetivo e a expressão individual e coletiva dos participantes por meio das linguagens da comunicação.

Outra experiência relevante é a das oficinas do projeto Ofizines, realizadas em unidades de socioeducação e inspiradas em práticas de educomunicação crítica. Nessas oficinas, jovens em privação de liberdade são convidados a produzir fanzines, registros fotográficos e textos autorais, apropriando-se de linguagens populares para refletir sobre suas trajetórias, identidades e futuros possíveis. A metodologia baseia-se em processos horizontais e criativos, nos quais a comunicação é usada como ferramenta de construção de sentido, ressignificação da experiência do cárcere e fortalecimento do protagonismo juvenil.

Essas experiências demonstram, na prática, como a educomunicação pode atuar como dispositivo de escuta, empoderamento e transformação social. Elas também reforçam a importância da pesquisa-ação como abordagem metodológica que não apenas investiga, mas intervém e aprende com o campo, em constante diálogo com os sujeitos envolvidos.

VII. Análise de dados

A análise dos dados será orientada por uma abordagem qualitativa e interpretativa, conforme proposto por Maria Cecília Minayo (2001), priorizando a compreensão dos sentidos, práticas e significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos nas oficinas. Como a natureza da pesquisa é processual e participativa, os instrumentos específicos de coleta só serão definidos após o início das oficinas, respeitando a dinâmica própria de cada grupo e o desenvolvimento das ações educacionais.

Contudo, antecipa-se que a observação participante será o principal instrumento metodológico ao longo de todo o processo, uma vez que o pesquisador atuará de forma integrada ao cotidiano das oficinas, registrando interações, falas, comportamentos, contradições e variações do campo. Ao final do ciclo de oficinas, será realizada uma avaliação com os participantes e educadores, utilizando um roteiro semiestruturado como base para a escuta sensível e coletiva sobre o processo vivido.

Os dados oriundos dessas avaliações serão organizados e analisados a partir das três etapas descritas por Minayo: a pré-análise (leitura flutuante e identificação de temas recorrentes), a categorização dos dados por núcleos de sentido, e a interpretação articulada ao referencial teórico e aos objetivos do projeto. Essa análise buscará verificar em que medida os objetivos gerais e específicos da pesquisa foram validados ou tensionados pela prática vivida durante as oficinas.

Antes de serem incorporados à redação final da pesquisa, os resultados dessa análise serão apresentados ao Cense, em respeito ao princípio da devolutiva ética e da construção coletiva do conhecimento.

VIII. Cronograma¹

Data	Ação	Obs
02/07	Início das atividades	Primeiro encontro de oitiva
09/07	Primeira oficina de educação primeiro ciclo	Apresentação de possibilidades comunicativas, testes e jogos utilizando materiais disponíveis
16/07	Segunda oficina de educação primeiro ciclo	Leitura crítica da mídia, a partir do tema escolhido

¹ Todas as datas são flexíveis, levando em conta que as oficinas precisam acontecer semanalmente e no período da tarde, além de levar em consideração o período de análise entre os dois ciclos.

23/07	Terceira oficina de educomunicação primeiro ciclo	Construção do material educacional, usando os conceitos aprendidos nas 3 oficinas anteriores
30/07	Última oficina do primeiro ciclo	Delimitação dos pontos finais do produto, pensar em distribuição e alinhamento com as expectativas do grupo.
01 a 30/07	Período de análise do que foi feito	Momento para o pesquisador refletir sobre a efetividade da ação, problemáticas e possíveis avanços
01/07	Repasse para o Cense	Apresentação dos resultados prévios e formulação de um possível segundo ciclo
04/08	Início do segundo ciclo	Escuta ativa com os adolescentes para entender como foi a experiência e quais são as expectativas e apresentação do resultado prévio
11/08	Primeira oficina de educomunicação segundo ciclo	Revisão sistemática do produto, possíveis alterações e reflexões sobre produção midiática
18/08	Segunda oficina de educomunicação segundo ciclo	Reflexões sobre alcance e distribuição, organização do lançamento do produto
25/08	Terceira oficina de educomunicação	Lançamento do produto
26/08 a 01/08	Período de análise final da efetividade da ação	Reuniões com equipe do Cense São Francisco
08/08	Feedback dos adolescentes	Uma última reunião para saber como foi a experiência como um todo, expectativas, críticas e elogios
09/08 a 25/11	Escrita dos resultados e finalização do trabalho	
25/11 a 23/12	Processos burocráticos da UFPR	

IX. REFERÊNCIAS

ABDALLA, Janaina. **Sala de aula virtual em instituição de internação**. In: Congresso brasileiro de ciências da comunicação, 25., 2002, Salvador. Anais [...]. Salvador: Intercom, 2002. p. 1-10.

ALVES, Diego Henrique da Silva. **Comunicação e educação no engajamento social e político de adolescentes**: percepções a partir de integrantes do comitê nacional de participação de adolescentes / cpa conanda. 2020. 257 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Comunicação, Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

BELTRÁN, Luis Ramiro. **Un adiós a Aristóteles**: la comunicación "horizontal". Punto Cero, Cochabamba, v. 12, n. 15, p. 70-92, jun. 2007.

BEZERRA, Ana Carolina Franco; GUILMO, Milena Aíssa da Silva; FERNANDES, José Carlos. **Apontamentos para um Projeto de Educomunicação Junto a Adolescentes que Cumprem Medidas Socioeducativas**. In: Congresso brasileiro de ciências da comunicação, 43., 2020, Virtual. Anais [...]. Virtual: Intercom, 2020. p. 1-13.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

CAMARGO, João Batista Monteiro; PRESTES, Fabiane da Silva. **Adolescente em Conflito com a Lei**: educomunicação como perspectiva de cidadania. In: Educom Sul, 2., 2013, Ijuí. Anais [...]. Ijuí: Unijuí, 2013. p. 1-15.

FALS BORDA, Orlando. **Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación Acción Participativa)**. Peripecias, n. 110, 2008, p. 1-14.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283/70535>.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

KAPLÚN, Mário. **Una pedagogía de la comunicación**: el comunicador popular. 2. ed. La Habana: Caminos, 2002.

LEITE, Juliana Melo. **A educomunicação na Uneb Campus XI/Serrinha - Bahia**: do planejamento à ação. 2023. 137 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social, Universidade do Estado da Bahia, Serrinha, 2023.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **De los medios a las mediaciones**: comunicación, cultura y hegemonía. 2. ed. Barcelona: Gustavo Gili, 1987.

MORAES, Cláudia Herte de; KOFFERMANN, Marcia; RADDATZ, Vera Lucia Spacil (org.). **Educomunicação para democracia e cidadania**. Brasília: Edebê, 2023.

OLIVAL, Lucas Henrique Alves. **A Educomunicação na reinserção social de jovens em privação de liberdade**. 2020. 46 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Curso de Licenciatura em Educomunicação, Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. **Da observação participante à pesquisa-ação em comunicação**: pressupostos epistemológicos e metodológicos. In: III COLÓQUIO BRASIL ITÁLIA DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO. Belo Horizonte: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2003. Disponível em http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2003/www/pdf/2003_COLOQUIO_peruzzo.pdf.

SCHOLZ, René Gomes. **Educomunicação & socioeducação**: a implantação e desenvolvimento da rádio escola são francisco. 2017. 147 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Setor de Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

SILVA, Taisa Maria Laviani da. **Ofizines entre muros**: uma prática educomunicativa na Apac feminina de São João Del-Rei. 2023. 170 f. Tese (Doutorado) - Curso de Artes, Urbanidades e Sustentabilidade, Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, 2023.

SILVEIRA, Bruno Santos; LAGO, Cláudia. **Educomunicação**: a experiência com jovens infratores. Revista Comunicando, Braga, v. 2, n. 1, p. 221-232, dez. 2013.

SIZANOSKY, Lanita Helaine da Silva Neves. **Curadoria do conhecimento na prática educativa**: uma proposição metodológica para a educação em privação de liberdade. 2019. 166 f. Dissertação (Doutorado) - Curso de Educação e Novas Tecnologias, Centro Universitário Internacional Uninter, Curitiba, 2019.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação. São Paulo: Paulinas, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 136 p.

TEIXEIRA, Paulo Marcelo Marini. **Estados da Arte**: aparando arestas na compreensão dessa modalidade de pesquisa. Ciência & Educação, Bauru, v. 29, n. 1, p. 1-15, abr. 2023. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320230034>.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, dez. 2005. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022005000300009>.

ZAPATA, Florencia; RONDÁN, Vidal. **La Investigación Acción Participativa**: Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña. Lima: Instituto de Montaña, 2016. <https://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf>.

REGISTRO DE ASSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO (RALI)

Título da Pesquisa: Oficinas de Educomunicação

Quem está realizando:

Eu sou David Perez Milani, estudante do curso de Relações Públicas, estou aqui com o Professor José Carlos Fernandes e somos da Universidade Federal do Paraná. Estou desenvolvendo esta pesquisa com o objetivo de realizar oficinas de educomunicação com o objetivo de criar espaços de expressão através da produção de mídias.

O que vai acontecer:

- Participação em 1 encontro por semana, no Cense São Francisco, com duração de aproximadamente 2 horas.
- Atividades incluem: criar, gravar, filmar, escrever, ler, atuar, editar e finalizar produtos de comunicação ficcionais ou não.
- Registro das atividades: serão feitas anotações em um diário do pesquisador.

Seus direitos:

- ✓ Sua participação é voluntária - você decide se quer ou não participar.
- ✓ Você pode desistir a qualquer momento, sem nenhuma consequência negativa.
- ✓ Todas as informações serão confidenciais - nada será usado de forma que possa te identificar ou prejudicar.
- ✓ Se em qualquer momento você não se sentir confortável, pode falar comigo ou com o educador ou educadora responsável.

Como manifestar sua decisão:

Por favor, indique abaixo sua escolha:

() SIM, concordo em participar

() NÃO, não desejo participar

Nome (opcional):

Data: ____/____/____

Pesquisador responsável:

Assinatura do educador responsável:

Observações importantes:

- Este documento será mantido em arquivo seguro pela equipe de pesquisa.
- Qualquer dúvida pode ser esclarecida agora ou em qualquer momento durante a pesquisa.

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

Modelo para pais, mães ou responsáveis

Título do Projeto: **Ecosystemas comunicativos: a educomunicação como facilitador na comunicação de adolescentes em conflito com a lei em Centros de Socioeducação do Paraná**

Pesquisador/a responsável: José Carlos Fernandes

Pesquisador/a assistente: David Perez Milani

A criança ou adolescente sob sua responsabilidade, está sendo convidado a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado “Registro de Consentimento Livre e Informado” visa assegurar os direitos dos participantes da pesquisa. Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para tirar suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou depois de assiná-lo, você poderá buscar orientação junto à equipe de pesquisa. Você é livre para decidir se o adolescente sob sua responsabilidade pode participar. Você pode retirar seu consentimento a qualquer momento, sem prejuízo para ele. Além de seu consentimento o adolescente sob sua responsabilidade também será consultado sobre o interesse em participar da pesquisa.

A pesquisa intitulada “**Ecosystemas comunicativos: a educomunicação como facilitador na comunicação de adolescentes em conflito com a lei em Centros de Socioeducação do Paraná**”, tem como objetivo desenvolver oficinas de comunicação (como produção de vídeos, podcasts e fanzines) com adolescentes em medida socioeducativa, para: criar espaços de expressão onde eles possam contar suas histórias, refletir criticamente sobre como a mídia retrata os jovens e desenvolver habilidades criativas e de trabalho em equipe.

O adolescente participará de oficinas semanais (1 vez por semana, durante 10 semanas, com 2 horas por encontro) que combinam produção midiática e discussões. Os dados serão coletados através de:

- Observação participante (registro das dinâmicas e interações durante as atividades)
- Materiais produzidos (vídeos, podcasts, fanzines criados pelos participantes)
- Diário de campo (anotações do pesquisador sobre o desenvolvimento das oficinas)

A participação total estimada é de 20 horas (10 semanas). Todos os dados serão tratados com sigilo, usando pseudônimos para preservar a identidade dos participantes. A colaboração é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento, sem prejuízos.

Desconfortos e riscos:

1. Possíveis Desconfortos e Riscos:

- A pesquisa pode envolver conversas ou atividades que toquem em memórias ou experiências pessoais, o que eventualmente pode causar desconforto emocional, agitação ou ansiedade nos adolescentes. Como as oficinas incluem produção de

conteúdos autorais (como histórias ou debates), há a possibilidade de que alguns participantes se sintam desconfortáveis ao revisar certos temas.

2. Providências e Cautelas:

- Se algum adolescente demonstrar desconforto durante as atividades, a dinâmica será imediatamente interrompida e o assunto será alterado para algo mais neutro.
- Os pesquisadores não forçarão a participação em discussões sensíveis e respeitarão os limites indicados pelos jovens.
- Todas as atividades serão realizadas em grupo, com mediação atenta dos facilitadores, para evitar exposição excessiva.

3. Assistência e Acompanhamento:

- Caso um adolescente precise de apoio, a equipe de pesquisa acionará os educadores e psicólogas do centro, que já conhecem os participantes e estão preparados para oferecer suporte.
- Será mantido um canal aberto com a equipe socioeducativa para relatar qualquer situação que exija atenção especial.
- Se necessário, o adolescente poderá ser dispensado da atividade no mesmo dia, sem qualquer questionamento.

4. Benefícios da Participação:

- Diretos:
 - Desenvolvimento de habilidades comunicativas (como falar em público, escrever roteiros, filmar, gravar audios, editar vídeos).
 - Acesso a oficinas criativas que podem ser úteis para futuras oportunidades de trabalho ou estudo.
 - Espaço para expressão artística e reconhecimento de suas produções.
- Indiretos:
 - Reflexão sobre direitos e representação midiática, fortalecendo a autoestima.
 - Oportunidade de construir projetos coletivos, melhorando o trabalho em equipe.
 - Possibilidade de reescrever narrativas pessoais por meio da arte, de forma não invasiva.

Nenhum benefício é garantido individualmente, mas o projeto busca criar um ambiente acolhedor onde os adolescentes possam explorar seu potencial sem pressão.

Os dados obtidos para este estudo serão utilizados unicamente para essa pesquisa e armazenados pelo período de cinco anos após o término da pesquisa, sob responsabilidade do (a) pesquisador (a) responsável (510/2016).

Forma de armazenamento dos dados:

- Os dados coletados serão armazenados de maneira online nos drives do pesquisador e também no diário físico
- A identidade do participante será preservada em todas as publicações
- Os materiais produzidos serão usados apenas para fins acadêmicos

Sigilo e privacidade: Você tem garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dele durante todas as fases da pesquisa. Ou seja, o nome dele nunca será citado.

() **AUTORIZO** a gravação de voz e atividades durante as oficinas, com a garantia de que:

- Os rostos dos jovens NUNCA serão filmados ou fotografados de forma identificável;
- Todo material será usado APENAS para fins desta pesquisa;
- Os dados serão armazenados com segurança e sigilo absolutos.

() **NÃO AUTORIZO** qualquer tipo de gravação durante as atividades.

Compromisso da Equipe:

- As gravações (quando autorizadas) serão feitas sempre com ângulos que mostrem apenas as mãos em atividade ou costas dos participantes;
- O áudio poderá ser usado apenas para edição interna dos materiais educativos;
- Nenhuma imagem ou voz será divulgada publicamente sem nova autorização específica.

Resultados da pesquisa: Você terá garantia de acesso aos resultados da pesquisa.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o(s) pesquisador(es):

Pesquisador responsável: José Carlos Fernandes

Endereço: R. Bom Jesus, 650 - Juvevê, Curitiba - PR

Telefone: 41 9623-5377

E-mail: zecafernandes1964@gmail.com

Pesquisador: David Perez Milani

Endereço: R. João Falarz, 555 - Orleans, Curitiba -PR

Telefone: 41 99633-0971

E-mail: davidmilani@ufpr.br

Em caso de denúncias ou reclamações sobre a participação da criança ou jovem sob sua responsabilidade, e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná, rua General Carneiro, 460 – Edifício D. Pedro I – 11º andar, sala 1121, Curitiba – Paraná, Telefone: (41) 3360 – 5094 ou pelo e-mail cep_chs@ufpr.br.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) tem o papel de avaliar e acompanhar os aspectos éticos de pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. A CONEP desempenha um papel coordenador

da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Você tem o direito de acessar este documento sempre que precisar. Para garantir seu direito de acesso ao RCLI, este documento é elaborado em duas vias, sendo que uma via deverá ficar com você e outra com o/a pesquisador/a.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter lido este documento com informações sobre a pesquisa e não tendo dúvidas informo que autorizo a participação do Adolescente.

Nome do participante da pesquisa:

Nome e assinatura do/a pai/mãe ou responsável

Data: ____/____/____.

TERMO DE COMPROMISSO DE PESQUISA

A **SECRETARIA DE ESTADO DA JUSTIÇA, FAMÍLIA E TRABALHO (CONCEDENTE)**, sob CNPJ: 40.245.920/0001-94, situado à Rua Jacy Loureiro de Campos, Palácio das Araucárias, s/ nº, Centro Cívico, CEP: 80.530-915, Curitiba-PR. Representada pelo Diretor do **DEPARTAMENTO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO – DEASE**, _____.

A CEDENTE Universidade Federal do Paraná , sob CNPJ: 75.095.679/0001-49, Endereço: R. Bom Jesus 650 - Juvevê, Curitiba - PR, CEP: 80035-010, Cidade: Curitiba email: sacod.direcao@ufpr.br, Telefone: (41) 3313-2019

Representada pelo **PESQUISADOR(A)**: David Perez Milani, Cargo/Função: Estudante de Graduação, RG: 12.688.514-8, CPF: 012.446.879-95, Data de nascimento: 06/09/1994, Série/Período: 7º, Ano/turma: 2020, Curso: Graduação em Relações Públicas, Matrícula: GRR20204307, Endereço: R. João Falarz, 555, 81200-427, Curitiba, Email: davidmilani@ufpr.br / milaninuvem@gmail.com, Telefone: 41 996330971 Firmam o presente TERMO DE COMPROMISSO DE PESQUISA, conforme cláusulas estabelecidas a seguir.

CLÁUSULA 1ª – O Termo de Compromisso de Pesquisa tem por objetivo formalizar as condições básicas para a realização de pesquisa da CEDENTE junto ao Órgão CONCEDENTE, sendo obrigatória a apresentação do Projeto de Pesquisa explicitando com clareza a justificativa, objetivos, metodologia e cronograma.

CLÁUSULA 2ª – O Termo de Compromisso de Pesquisa firmado entre a CONCEDENTE e Pesquisador(a) tem por objetivo particularizar a relação jurídica especial, caracterizando-se pela não vinculação empregatícia.

CLÁUSULA 3ª – Ficam estabelecidas entre as partes as seguintes condições básicas para a realização da pesquisa:

1. Este Termo de Compromisso de Pesquisa terá vigência de acordo com o período estabelecido no cronograma apresentado no projeto de pesquisa (CLÁUSULA 1ª), podendo ser renunciado a qualquer momento, unilateralmente, mediante comunicação escrita com justificativa;
2. A pesquisa será realizada em horário compatível com a(s) Unidade(s) de Atendimento Socioeducativo, de acordo com escala previamente elaborada pela Direção da Unidade.

CLÁUSULA 4ª – No desenvolvimento da pesquisa caberá:

1. À Concedente

- 1.1.** Autorizar o(a) Pesquisador(a) a realizar sua pesquisa na Unidade, mediante avaliação técnica do Departamento de Atendimento Socioeducativo;
- 1.2.** Acompanhar o(a) Pesquisador(a) na realização da pesquisa, mediante indicação de um funcionário pela Direção da(s) Unidade(s).

2. Ao(À) Pesquisador(a)

- 2.1.** Cumprir com empenho e interesse a programação estabelecida para sua pesquisa; **2.2.** Elaborar e entregar à Secretaria de Justiça, Família e Trabalho e à(s) Unidade(s) de Atendimento Socioeducativo a redação final de sua pesquisa, assim como demais publicações originadas da pesquisa;
- 2.3.** Observar e obedecer as normas internas da CONCEDENTE e do Serviço Público Estadual, bem como outras eventuais recomendações emanadas pela Direção da(s) Unidade(s).

3. À Pesquisa

- 3.1.** Conter fundamentos teóricos e éticos, os quais deverão dar sustentação ao tipo de pesquisa a ser realizada;
- 3.2.** Ter o consentimento livre e esclarecido do(a) adolescente participante da pesquisa e/ou de seu representante legal, livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação, após esclarecimento completo sobre a natureza, justificativa, objetivos, métodos e relevância social da pesquisa;
- 3.3.** Utilizar procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo dos adolescentes;
- 3.4.** Qualquer informação a ser utilizada não poderá identificar o adolescente, vedando-se fotografia, referência a nome, apelido, filiação, parentesco, residência e, inclusive, iniciais do nome e sobrenome.

CLÁUSULA 5ª – Os procedimentos para realização da pesquisa devem observar rigorosamente as normativas da(s) Unidade(s), quanto as rotinas de segurança:

- 1.** Todo acesso do(a) Pesquisador(a) se dará com a prévia autorização da Direção da(s) Unidade(s) ou por aquele que estiver respondendo por ela;
- 2.** O acesso do(a) Pesquisador(a) ocorrerá no horário de expediente, previamente agendado com a Direção da(s) Unidade(s);
- 3.** Toda autorização será precedida de identificação e apresentação do motivo do ingresso nas dependências da(s) Unidade(s);

4. Caberá ao vigilante da guarita de rua solicitar o RG ou documento de identificação do(a) Pesquisador(a), conferir e registrar em formulário próprio o nome, o número do documento apresentado, a data e o horário de entrada, o motivo do ingresso na(s) Unidade(s) e o setor/pessoa que irá recebê-lo;
5. O(A) Pesquisador(a) será encaminhado ao funcionário elegido pela Direção da(s) Unidade(s) que acompanhará a pesquisa;
6. O(A) pesquisador(a) será informado(a) sobre as normas de segurança e terá a sua presença monitorada durante todo o tempo em que permanecer nas dependências da(s) Unidade(s).

CLÁUSULA 6ª – A Conduta do(a) Pesquisador(a) deverá seguir as seguintes normas:

1. É dever do(a) Pesquisador(a):

- 1.1. Manter sigilo absoluto sobre a identificação, história de vida, situação judicial ou qualquer outro tipo de informação que porventura tomar conhecimento durante a realização da pesquisa que venha expor, depreciar ou causar danos físico ou mental para os adolescentes;
- 1.2. Adentrar na(s) Unidade(s) portando apenas os materiais necessários para a realização da pesquisa, previamente autorizados pela Direção da(s) Unidade(s), os quais serão conferidos e registrados na entrada e na saída do pesquisador(a);
- 1.3. Primar pelo comportamento ético e moral dentro da(s) Unidade(s) de Atendimento Socioeducativo na qual será aplicada a pesquisa, tanto em relação com os adolescentes como com a equipe técnica;
- 1.4. Respeitar rigorosamente os horários de comparecimento acordados junto à(s) Unidade(s) na qual será realizada a pesquisa, sendo que os horários não devem interferir com a rotina diária e atividades pedagógicas dos adolescentes;
- 1.5. Manter uma conduta exemplar, de modo a influenciar positivamente os adolescentes;
- 1.6. Respeitar as diversidades étnicas, culturais, de gênero, credo e orientação sexual dos adolescentes e dos demais técnicos da(s) Unidade(s);
- 1.7. Respeitar a autonomia dos adolescentes e da equipe técnica em participar e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida;
- 1.8. Submeter-se à revista ao adentrar na(s) Unidade(s);
- 1.9. Zelar pela disciplina geral da(s) Unidade(s);
- 1.10. Apresentar-se à(s) Unidade(s) com vestuário apropriado, bem como em condições devidas de asseio corporal.

2. É vedado ao (à) pesquisador (a):

- 2.1. Fazer acordos, negociações e troca de favores com adolescentes;
- 2.2. Prestar informações aos adolescentes sobre sua vida pessoal;
- 2.3. Dar aos adolescentes objetos, alimentos, correspondências ou qualquer outro material não previsto na rotina da atividade;

- 2.4. Receber presentes dos adolescentes;
- 2.5. Relacionar-se com os adolescentes de forma diferenciada quanto às exigências ou benefícios;
- 2.6. Usar roupas provocativas, sujas, transparentes, curtas ou que contenham símbolos e/ou logotipos de times esportivos, partidos políticos ou religião;
- 2.7. Fumar nos locais de acesso aos adolescentes;
- 2.8. Portar armas de qualquer espécie e telefones celulares nas áreas de acesso aos adolescentes, seguindo as normas de segurança da(s) Unidade(s);
- 2.9. Fazer pregações políticas ou religiosas dentro da(s) Unidade(s);
- 2.10. Usar apelidos ou adjetivos depreciativos ao se referir aos adolescentes;
- 2.11. Manifestar ou incentivar ideias que não coadunem com as diretrizes da(s) Unidade(s) ou que incitem revolta ou reações agressivas nos adolescentes;
- 2.12. Adentrar a área de acesso aos adolescentes com quaisquer objetos ou substâncias desnecessários e não autorizados, que ameacem a segurança e ou possam servir como moeda de troca para os adolescentes;
- 2.13. Assediar e/ou abusar moral ou sexualmente de qualquer pessoa dentro da(s) Unidade(s);
- 2.14. Utilizar qualquer forma de agressão, seja física ou verbal;
- 2.15. Manter envolvimento e/ou relacionamento afetivo com adolescentes;
- 2.16. Fazer uso de álcool ou qualquer substância tóxica antes e/ou durante a realização da pesquisa dentro da(s) Unidade(s).

3. É proibida a entrada dos seguintes materiais na(s) Unidade(s) de Atendimento

Socioeducativo:

- 3.1. Armas de fogo;
- 3.2. Objetos perfurocortantes – facas, navalhas, estiletes, canivetes, metais pontiagudos, chaves e outros similares;
- 3.3. Drogas, substâncias e/ou produtos capazes de causar dependência; 3.4. Medicamentos ou qualquer outra substância utilizada para tratamento de afecção ou manifestação patológica, com prescrição médica ou não;
- 3.5. Bebidas alcoólicas;
- 3.6. Cigarro, charuto ou produto similar;
- 3.7. Fósforos, isqueiros ou similares;
- 3.8. Espiriteiras, fogareiros;
- 3.9. Produtos inflamáveis;
- 3.10. Produtos inalantes e/ou entorpecentes;
- 3.11. Revistas pornográficas e/ou eróticas;
- 3.12. Periódicos que fazem apologia à violência;
- 3.13. Jornais que tragam notícias do mundo do crime;

3.14. Telefone celular, tablet, computador portátil, microfone, câmera fotográfica e similares, salvo quando previamente autorizados pela Direção da Unidade;

3.15. Quaisquer objetos que, a juízo da direção e/ou responsável pela segurança, constituir ameaça à vida, à integridade física, emocional e moral dos internos e funcionários e/ou risco de causar danos no patrimônio.

CLÁUSULA 7ª – A pesquisa se dará dentro das normas éticas vigentes, de acordo com os Direitos Humanos, Resolução nº 466/2012 do Ministério da Saúde, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e complementares.

1. A identificação do adolescente deverá ser preservada, conforme preconizado pelo art. 143, do Estatuto da Criança e do Adolescente. O não cumprimento deste implicará nas penalidades previstas no art. 247, do referido Estatuto;
2. Os dados coletados serão de uso específico para o desenvolvimento da pesquisa em questão, conforme as normas vigentes. Caso os dados coletados sirvam para uma outra pesquisa, o pesquisador deverá encaminhar novo projeto para análise da Secretaria de Estado da Justiça, Família e Trabalho e autorização;
3. Qualquer alteração, exclusão ou inclusão na pesquisa será comunicada e, se necessário, solicitada a mudança ao Órgão CONCEDENTE.

CLÁUSULA 8ª – Constituem motivos para o cancelamento automático da vigência do presente Termo de Compromisso:

1. Automaticamente, ao término da pesquisa;
2. A qualquer tempo por interesse do Órgão CONCEDENTE ou da(s) Unidade(s), mediante comunicação escrita com justificativa;
3. A pedido do(a) Pesquisador(a), mediante comunicação escrita com justificativa;
4. Em decorrência do descumprimento de qualquer compromisso assumido na oportunidade da assinatura do Termo de Compromisso da Pesquisa.

CLÁUSULA 9ª – De comum acordo as partes, fica eleito o foro da cidade de Curitiba-PR, para dirimir qualquer dúvida ou litígio que se origine da execução deste Termo, renunciando a qualquer outro, por mais privilegiado que seja. E por estarem de comum acordo com as condições deste Termo de Compromisso de Pesquisa, as partes assinam em 02 (duas) vias de igual teor.

Curitiba, 26 de maio de 2025

CONCEDENTE com carimbo

Pesquisador(a)

CEDENTE* com carimbo

Testemunha

Nome:

Rg:

Email:

Testemunha

Nome:

Rg:

Email:

TERMO DE REQUERIMENTO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Ao Diretor do Departamento de Atendimento Socioeducativo,

Eu, David Perez Milani, brasileiro(a), portador(a) do RG nº 12.688.514-8, CPF nº 012.446.879-95, domiciliado(a) no endereço Professor João Falarz, nº 555 CEP 81000-427, na cidade Curitiba, acadêmico(a) de:

☒ (X) Graduação do curso de Relações Públicas

☐ () Pós-graduação

☐ () Mestrado

☐ () Doutorado

Área de especialização: _____

Instituição de Ensino Superior: Universidade Federal do Paraná, Endereço: R. Bom Jesus, 650 - Juvevê, Curitiba - PR, e-mail: milaninuvem@gmail.com/ davidmilani@ufpr.br Tel: 41 996330971

Venho, por meio deste, requerer autorização para realizar pesquisa na(s) Unidade(s) Socioeducativa(s):

CENTRO DE SOCIOEDUCAÇÃO SÃO FRANCISCO

CURITIBA, 26 de maio, de 2025

Assinatura Pesquisador(a)

Assinatura Supervisor Acadêmico com carimbo

Despacho nº 119/2025 – DIP-DIS/CGS/SEJU
(Protocolo nº 24.196.546-5)

Ao Sr. David Perez Milani,

1. Ciente;
2. O p.p. trata de solicitação apresentada à Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo - CGS, para realização de oficinas de educomunicação no Centro de Socioeducação – CENSE São Francisco, pelo graduando David Perez Milani, discente do curso de Relações Públicas da Universidade Federal do Paraná – UFPR, sob orientação do Professor José Carlos Fernandes, como parte de um projeto de pesquisa intitulado “Ecossistemas comunicativos: a educomunicação como facilitador na comunicação de adolescentes em conflito com a lei em Centros de Socioeducação do Paraná”, com objetivo de promover espaços de expressão, reflexão crítica e produção midiática com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa;
3. Com relação à produção do produto midiático, no que versa a intencionalidade acadêmica da pesquisa em questão, solicita-se maiores informações acerca do que será realizado com os resultados das oficinas ao final do cronograma;
4. Restitui-se o p.p para complemento destas informações.

Curitiba, 25 de junho de 2025.

(Assinado digitalmente)

Cayo Cortez de Queiroz

Residente Técnico de Psicologia - CRP 08/45.608
Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo - CGS
Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania - SEJU

(Assinado digitalmente)

Luciana Mara Finger

Psicóloga - CRP 08/10.956
Divisão Psicossocial e de Saúde - DIP/DIS
Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo - CGS
Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania

(Assinado digitalmente)

Alex Sandro da Silva

Coordenador da Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo
Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania

Documento: **Despacho119_2025Prot.n24.196.5465PesquisaOficinasdeEducomunicacaonoCENSESaoFrancisco.pdf.**

Assinatura Avançada realizada por: **Luciana Mara Finger (XXX.125.049-XX)** em 25/06/2025 11:25 Local: SEJU/CGS/DIP, **Alex Sandro da Silva (XXX.522.019-XX)** em 25/06/2025 12:19 Local: SEJU/CGS.

Assinatura Simples realizada por: **Cayo Cortêz de Queiroz (XXX.297.822-XX)** em 25/06/2025 11:15 Local: SEJU/CGS/DIP.

Inserido ao protocolo **24.196.546-5** por: **Cayo Cortêz de Queiroz** em: 25/06/2025 11:14.



Documento assinado nos termos do Art. 38 do Decreto Estadual nº 7304/2021.

A autenticidade deste documento pode ser validada no endereço:
<https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/validarDocumento> com o código:
77d66ffd1524b68e7324f04f216adbb.

PARANÁ INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL - PIÁ
PARANÁ INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL - PIÁ

Protocolo: 24.196.546-5
Assunto: Solicitação
Interessado: DAVID PEREZ MILANI
Data: 25/06/2025 14:48

INFORMACAO

Em atenção à solicitação da Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo (CGS), informo que os produtos midiáticos resultantes das oficinas educacionais (tais como vídeos, fanzines, podcasts, textos ou outras formas de expressão) terão finalidade exclusivamente pedagógica e acadêmica, sem qualquer divulgação pública ou exposição dos participantes.

Destaco que, em conformidade com os princípios da educação e da pedagogia freireana que fundamentam a proposta, o formato final dos produtos será definido coletivamente com os adolescentes participantes, como parte do próprio processo educativo. Essa escolha participativa visa promover o protagonismo juvenil e a construção compartilhada de sentido, respeitando as preferências, linguagens e vivências dos jovens envolvidos.

Importante esclarecer que a etapa de “lançamento” mencionada no projeto refere-se à apresentação dos materiais produzidos pelos próprios adolescentes, como forma de valorização da autoria. Essa apresentação poderá ocorrer internamente no Cense, seja para o próprio grupo ou para outros interessados da unidade, de acordo com as possibilidades e diretrizes institucionais. Não há previsão de circulação externa dos conteúdos.

Então, os produtos serão utilizados: (i) Como material de reflexão e análise interna da pesquisa junto aos adolescentes, contribuindo para a compreensão dos processos de expressão, autoria e escuta no contexto da socioeducação; (ii) Como parte do trabalho de conclusão de curso, com todos os cuidados de anonimato e respeito à identidade dos participantes e; (iii) Para devolutiva interna à equipe do Cense São Francisco, em diálogo com educadores/as e gestores/as, de forma a contribuir com as práticas socioeducativas da unidade.

Todos os registros e conteúdos respeitarão os limites e o conforto dos adolescentes, bem como os protocolos acordados previamente com a unidade. Nenhum rosto será exibido e nenhuma fala será utilizada sem o devido cuidado com a preservação da identidade dos participantes.

Documento: **INFORMACAO_1.pdf**.

Assinatura Avançada realizada por: **David Perez Milani (XXX.446.879-XX)** em 25/06/2025 14:48 Local: CIDADAO.

Inserido ao protocolo **24.196.546-5** por: **David Perez Milani** em: 25/06/2025 14:48.



Documento assinado nos termos do Art. 38 do Decreto Estadual nº 7304/2021.

A autenticidade deste documento pode ser validada no endereço:
<https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/validarDocumento> com o código:
e94e1773e5728d9b82d88958a9524de9.

Despacho nº 121/2025 – DIP-DIS/CGS/SEJU
(Protocolo nº 24.196.546-5)

Ao Centro de Socioeducação São Francisco,

1. O p.p. trata de solicitação apresentada à Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo - CGS, para realização de oficinas de educomunicação no Centro de Socioeducação – CENSE São Francisco, pelo graduando David Perez Milani, discente do curso de Relações Públicas da Universidade Federal do Paraná – UFPR, sob orientação do Professor José Carlos Fernandes, como parte de um projeto de pesquisa intitulado “Ecossistemas comunicativos: a educomunicação como facilitador na comunicação de adolescentes em conflito com a lei em Centros de Socioeducação do Paraná”, com objetivo de promover espaços de expressão, reflexão crítica e produção midiática com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa;
2. Considerando que o projeto contempla os itens presentes na Resolução nº 300/2020 que versa sobre a regulamentação dos procedimentos de solicitação para realização de pesquisas nas Unidades Socioeducativas, e também os itens presentes na Resolução nº 027/2021 que versa sobre a regulamentação dos procedimentos de solicitação para a realização de trabalho voluntário nos Centros de Socioeducação e Casas de Semiliberdade;
3. Encaminha-se o p.p. ao Centro de Socioeducação São Francisco para análise e parecer sobre o projeto. Em seguida, restituir a esta Divisão de Psicossocial e Saúde - DIP-DIS/CGS/SEJU para providências.

Curitiba, 30 de junho de 2025.

(Assinado digitalmente)

Cayo Cortez de Queiroz

Residente Técnico de Psicologia - CRP 08/45.608
Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo - CGS
Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania - SEJU

(Assinado digitalmente)

Luciana Mara Finger

Psicóloga - CRP 08/10.956
Divisão Psicossocial e de Saúde - DIP/DIS
Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo - CGS
Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania

(Assinado digitalmente)

Alex Sandro da Silva

Coordenador da Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo
Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania

Documento: **Despacho121_2025Prot.n24.196.5465PesquisaOficinasdeEducomunicacaonoCENSESaoFrancisco.pdf.**

Assinatura Avançada realizada por: **Luciana Mara Finger (XXX.125.049-XX)** em 30/06/2025 15:11 Local: SEJU/CGS/DIP, **Alex Sandro da Silva (XXX.522.019-XX)** em 30/06/2025 17:51 Local: SEJU/CGS.

Assinatura Simples realizada por: **Cayo Cortêz de Queiroz (XXX.297.822-XX)** em 01/07/2025 10:02 Local: SEJU/CGS/DIP.

Inserido ao protocolo **24.196.546-5** por: **Cayo Cortêz de Queiroz** em: 30/06/2025 13:29.



Documento assinado nos termos do Art. 38 do Decreto Estadual nº 7304/2021.

A autenticidade deste documento pode ser validada no endereço:
<https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/validarDocumento> com o código:
a81a0b15a0d220d64ca5ae510356080c.

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA JUSTIÇA
E CIDADANIA
CENSE SÃO FRANCISCO

Piraquara, 01 de Julho de 2025.

Memorando nº 88/2025 – CSF/CGS/SEJU

A/C DIP-DIS/CGS/SEJU

Vimos informar que somos favoráveis pela execução do projeto de pesquisa intitulado “Ecosistemas comunicativos”, a ser desenvolvido em 10 encontros pelo pesquisador graduado Sr. David Perez Milani.

Salientamos que o projeto será acompanhado pela pedagoga da Unidade Sra. Marcia Cristina de Paula.

Atenciosamente,


Ronaldo Marafon Drevek
Diretor
CENSE São Francisco
Decreto Nº 9.787/2025


Marcia Cristina de Paula
pedagoga

Av. Frei Rui Guido Depine, s/nº - Vila Macedo – CEP 83303-320 – Piraquara/PR (041) 3673-8500
censesaofrancisco@seju.pr.gov.br

www.justica.pr.gov.br

Documento: **MEMO88.25.pdf**.

Assinatura Avançada realizada por: **Ronaldo Marafon (XXX.356.889-XX)** em 01/07/2025 11:42 Local: SEJU/CGS/CSESF.

Inserido ao protocolo **24.196.546-5** por: **Ronaldo Marafon** em: 01/07/2025 11:41.



Documento assinado nos termos do Art. 38 do Decreto Estadual nº 7304/2021.

A autenticidade deste documento pode ser validada no endereço:
<https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/validarDocumento> com o código:
d23c53719ba465ff10f9b2fc22ee3c2d.

Despacho nº 122/2025 – DIP-DIS/CGS/SEJU
(Protocolo nº 24.196.546-5)

À Diretoria de Justiça – DJUS/SEJU,

1. Ciente;
2. O p.p. trata de solicitação apresentada à Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo - CGS, para realização de oficinas de educomunicação no Centro de Socioeducação – CENSE São Francisco, pelo graduando David Perez Milani, discente do curso de Relações Públicas da Universidade Federal do Paraná – UFPR, sob orientação do Professor José Carlos Fernandes, como parte de um projeto de pesquisa intitulado “Ecossistemas comunicativos: a educomunicação como facilitador na comunicação de adolescentes em conflito com a lei em Centros de Socioeducação do Paraná”, com objetivo de promover espaços de expressão, reflexão crítica e produção midiática com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa;
3. Considerando que o projeto contempla os itens presentes na Resolução nº 300/2020 que versa sobre a regulamentação dos procedimentos de solicitação para realização de pesquisas nas Unidades Socioeducativas, e também os itens presentes na Resolução nº 027/2021 que versa sobre a regulamentação dos procedimentos de solicitação para a realização de trabalho voluntário nos Centros de Socioeducação e Casas de Semiliberdade, e obteve parecer favorável da Unidade envolvida;
4. Esta Divisão Psicossocial e de Saúde da Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo – CGS se manifesta favoravelmente para a realização do projeto de pesquisa e intervenção de acordo com a relevância do tema objeto do projeto;
5. Encaminha-se o p.p. à Diretoria de Justiça – DJUS/SEJU para apreciação do projeto. Em caso de aprovação pela DJUS, solicita-se o retorno do p.p. à Divisão para as demais orientações junto ao pesquisador.

Curitiba, 01 de julho de 2025.

(Assinado digitalmente)
Cayo Cortez de Queiroz

Residente Técnico de Psicologia - CRP 08/45.608
Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo - CGS
Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania - SEJU

(Assinado digitalmente)

Luciana Mara Finger

Psicóloga - CRP 08/10.956

Divisão Psicossocial e de Saúde - DIP/DIS
Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo - CGS
Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania

(Assinado digitalmente)

Alex Sandro da Silva

Coordenador da Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo
Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania

Documento: **Despacho122_2025Prot.n24.196.5465PesquisaOficinasdeEducomunicacaonoCENSESaoFrancisco.pdf.**

Assinatura Avançada realizada por: **Alex Sandro da Silva (XXX.522.019-XX)** em 03/07/2025 13:29 Local: SEJU/CGS/DIP, **Luciana Mara Finger (XXX.125.049-XX)** em 08/07/2025 11:01 Local: SEJU/CGS/DIP.

Assinatura Simples realizada por: **Cayo Cortêz de Queiroz (XXX.297.822-XX)** em 03/07/2025 11:29 Local: SEJU/CGS/DIP.

Inserido ao protocolo **24.196.546-5** por: **Cayo Cortêz de Queiroz** em: 03/07/2025 11:28.



Documento assinado nos termos do Art. 38 do Decreto Estadual nº 7304/2021.

A autenticidade deste documento pode ser validada no endereço:

<https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/validarDocumento> com o código:

ba81fc10033f95c7574296770c47e08.

Despacho nº 1057/2025 – DG/SEJU

(Protocolo nº 24.196.546-5)

- I. Ciente.
- II. Trata-se de Solicitação para a realização de oficinas de educomunicação no Centro de Socioeducação São Francisco, como parte de um projeto de pesquisa intitulado “Ecossistemas comunicativos: a educomunicação como facilitador na comunicação de adolescentes em conflito com a lei em Centros de Socioeducação do Paraná”, com objetivo de promover espaços de expressão, reflexão crítica e produção midiática com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa;
- III. Considerando o Projeto apresentado (**fls.03 à 12**), o Registro de Assentimento Livre e Informado – RALI (**fls.12 à 17**), bem como o Termo de Requerimento para a Realização de Pesquisa (**fls.24**), **AUTORIZO** o prosseguimento do projeto proposto pelo pelo graduado David Perez Milani, discente do curso de Relações Públicas da Universidade Federal do Paraná – UFPR, sob orientação do Professor José Carlos Fernandes;
- IV. Considerando a manifestação favorável da Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo – CGS (**fls.31**), bem como a manifestação favorável da Diretoria do Centro de Socioeducação São Francisco (**fls.30**);
- V. A presente autorização fica **CONDICIONADA** à disponibilidade orçamentária, caso a realização do projeto implique em despesas;
- VI. Restitui-se à Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo – CGS/SEJU para demais providências.

Curitiba, 12 de agosto de 2025.

(Assinado Digitalmente)

Louise da Costa e Silva Garnica

Diretora-Geral

Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania

Documento: **Despacho1057202524.196.5465AutorizoprosseguimentoProjetoCENSESaoFrancisco.pdf**.

Assinatura Avançada realizada por: **Louise da Costa e Silva Garnica (XXX.268.629-XX)** em 12/08/2025 15:43 Local: SEJU/DG.

Inserido ao protocolo **24.196.546-5** por: **Stephany Escripitz Bayer** em: 12/08/2025 11:14.



Documento assinado nos termos do Art. 38 do Decreto Estadual nº 7304/2021.

A autenticidade deste documento pode ser validada no endereço:
<https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/validarDocumento> com o código:
ca159d0c6e59888f1bfd49a0777f806d.

Despacho nº 141/2025 – DIP-DIS/CGS/SEJU

(Protocolo nº 24.196.546-5)

Ao Centro de Socioeducação São Francisco.

1. Ciente;
2. O p.p trata de solicitação para a realização de oficinas de educomunicação no Centro de Socioeducação São Francisco, como parte de um projeto de pesquisa intitulado “Ecossistemas comunicativos: a educomunicação como facilitador na comunicação de adolescentes em conflito com a lei em Centros de Socioeducação do Paraná”, com objetivo de promover espaços de expressão, reflexão crítica e produção midiática com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa;
3. Considerando a **AUTORIZAÇÃO** da Diretora Geral - Despacho nº 1057/2025 - DG/SEJU para o prosseguimento do projeto proposto pelo graduado David Perez Milani, discente do curso de Relações Públicas da Universidade Federal do Paraná – UFPR, sob orientação do Professor José Carlos Fernandes.
4. Encaminha-se o p.p. ao Cense São Francisco para ciência do inteiro teor e demais providências para execução.

Curitiba, 15 de agosto de 2025.

(Assinado digitalmente)

Dra. Luciana Mara Finger

Psicóloga - CRP 08/10.956

Divisão Psicossocial e de Saúde - DIP/DIS

Título Registrado sob no 0971/2021 UEM - PR

Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo - CGS

Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania

Ciente,

(Assinado digitalmente)

Alex Sandro da Silva

Coordenador da Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo

Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania

Documento: **Despacho141_2025Prot.n24.196.5465PROJETOUFPR_Ecosystemascomunicativos_CENSESAOFRANCISCO.docx.pdf.**

Assinatura Avançada realizada por: **Luciana Mara Finger (XXX.125.049-XX)** em 15/08/2025 12:09 Local: SEJU/CGS/DIP, **Alex Sandro da Silva (XXX.522.019-XX)** em 15/08/2025 12:26 Local: SEJU/CGS.

Inserido ao protocolo **24.196.546-5** por: **Bruna Rocha Pombo Pinto Brotto** em: 15/08/2025 10:47.



Documento assinado nos termos do Art. 38 do Decreto Estadual nº 7304/2021.

A autenticidade deste documento pode ser validada no endereço:
<https://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/validarDocumento> com o código:
803d813bc4f74548b3c92e6532ec40a0.

APÊNDICE 2 – PLANILHA MÍDIAS

Materiais	Descrição	Acesso	Obs
Documentários			
"Febem - O começo do fim"	Documentário do ano de 1990 mostrando a difícil vida de crianças e adolescentes internados na Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor nas décadas de 80 até 90. Com a aprovação pelo Congresso Nacional do "Estatuto da criança e do adolescente" pôs fim aos campos de concentração infantil no Brasil.	https://www.youtube.com/watch?v=S0Zhil_G0Xk	
"CENA JOVEM"	Projeto de teatro com jovens em privação de liberdade, realizado em Centros de Socioeducação de Curitiba: Cense Curitiba e Cense Joana Richa. 2024.	https://www.youtube.com/watch?v=yyyb22qvbfE https://www.youtube.com/watch?v=yyyb22qvbfE	
"Justiça"	Filme que acompanha o cotidiano do sistema judiciário criminal brasileiro no Rio de Janeiro. Através de um olhar observacional, o documentário mostra o funcionamento das audiências, a rotina de defensores públicos, promotores, juizes e réus, revelando a desigualdade e a rigidez de um sistema muitas vezes distante da realidade social dos envolvidos. A obra propõe uma reflexão crítica sobre a burocracia e a seletividade da justiça.	https://youtu.be/KyvcXw3BSYE?si=j8X7Sv5abPjHnGzJ https://youtu.be/KyvcXw3BSYE?si=j8X7Sv5abPjHnGzJ	
"Juízo"	Complementar ao documentário "Justiça", "Juízo" foca no sistema socioeducativo, acompanhando audiências com adolescentes acusados de atos infracionais no Rio de Janeiro. Os réus reais são substituídos por jovens atores, enquanto os profissionais da justiça e familiares participam como eles mesmos. O filme revela as contradições entre o discurso jurídico e as realidades sociais, raciais e econômicas dos jovens envolvidos, expondo a lógica punitiva em detrimento de abordagens educativas.	https://youtu.be/zDHAe02SfM?si=PseANUj_QB_uV6cBjHnGzJ https://youtu.be/zDHAe02SfM?si=PseANUj_QB_uV6cBjHnGzJ	
"Falcão - Meninos do Tráfico"	Documentário brasileiro produzido pelo rapper MV Bill, pelo seu empresário Celso Athayde e pelo centro de audiovisual da Central Única das Favelas que retrata a vida de jovens de favelas brasileiras envolvidos no tráfico de drogas.	https://www.youtube.com/watch?v=G12l0735Nl	
"Tristes tardes de domingo"	Documentário universitário que mostra o genocídio de jovens em Curitiba e região metropolitana.	https://share.google/8Z2n7gpaaxi-BCSpa0	
"Meninos de Palavra"	O documentário "Meninos de Palavra", de Fabrício Borges, registra as oficinas de arte-educação do Projeto Educação com Arte, do Cenpec, realizadas com 1.440 adolescentes internados na Fundação CASA, em São Paulo.	https://www.youtube.com/watch?v=yITpYgqoI	
Séries			
"Adolescência"	Aborda a vida de um adolescente de 13 anos, Jamie Miller, que é preso sob acusação de assassinar uma colega de escola. A série, criada por Jack Thorne e Stephen Graham, explora temas como bullying, violência juvenil, saúde mental e a influência das redes sociais na vida dos jovens.	Netflix	
"Os 4 da Candelária"	É baseada na tragédia da Chacina da Candelária, um notório episódio ocorrido na noite de 23 de julho de 1993, onde oito jovens foram assassinados nos arredores da Igreja da Candelária, localizada no centro da cidade do Rio de Janeiro.	Netflix	
Podcasts			
Podcast Crime e Castigo, Spotify - Ep. "Roberto Aparecido Alves Cardoso (Champanha)"	Examina o caso de Champanha, um adolescente de 16 anos que, em 2003, cometeu crimes hediondos contra Liana Friedenbach e Felipe Caffé. O episódio discute as implicações legais da maioridade penal e os desafios do sistema socioeducativo brasileiro.	https://open.spotify.com/episode/3x3QPpQeXT219K9T7Vg2Yx0F?si=f516cb2605247e4d https://open.spotify.com/episode/3x3QPpQeXT219K9T7Vg2Yx0F?si=f516cb2605247e4d	
Podcast Cense São José - proibição do uso de celular nas escolas	Podcast realizado por socioeducandos do Cense São José.	Circulação interna (sem link público)	
Podcast Cense São José - Dia da Consciência Negra	Podcast realizado por socioeducandos do Cense São José.	https://drive.google.com/filed/1XxWQXn6l_7s0vXt01cEgA-H3dxcbeD/view?usp=drivefsk	
Filmes			
"Capitães da Areia"	O filme aborda temas como desigualdade social, infância marginalizada, violência, abandono, repressão policial e a busca por dignidade, sendo um retrato ainda atual da exclusão de crianças e adolescentes no Brasil. A narrativa propõe um olhar humanizado sobre os meninos, rompendo estigmas e convidando à reflexão sobre as raízes sociais da delinquência juvenil.	HBO Max	
"Pixote: a Lei do Mais Fraco"	O filme denuncia a brutalidade do sistema socioeducativo da época e o abandono do Estado em relação a crianças e adolescentes marginalizados. Com forte impacto social, "Pixote" é considerado uma das obras mais poderosas do cinema brasileiro ao retratar a exclusão, a desumanização e a sobrevivência nas bordas da sociedade.	Netflix	
"Elefante"	Dois adolescentes planejam e executam um massacre em sua escola. O filme mostra a rotina fria e desinteressada antes da tragédia.	HBO Max	
"Bicho de Sete Cabeças"	O filme critica o sistema manicomial brasileiro, abordando a desumanização dos pacientes e a necessidade de reformas na saúde mental, além de questionar a repressão social e familiar contra comportamentos considerados desviantes. É uma obra importante para o debate sobre direitos humanos e saúde mental no Brasil.	Netflix	
Livros/Obras visuais			
"Estatuto da Criança e do Adolescente – um guia para jornalistas"	O guia orienta sobre como cobrir temas relacionados a crianças e adolescentes com responsabilidade, ética e respeito aos direitos garantidos pela legislação, evitando estigmatizações e violações. Também destaca a importância da proteção da identidade dos menores e oferece recomendações práticas para uma comunicação consciente e humanizada.		
"Olhos e Asas: realidade nos elixos" – livro de fotografia (Editora UnB)	Organizado por Regina Santos, a obra reúne imagens em preto e branco que retratam a realidade de crianças em situação de rua no Distrito Federal. As fotografias, têm forte impacto visual e emocional, evidenciando a marginalização e os desafios enfrentados por esses jovens.		
"Pixote a Infância dos Mortos"	É um romance-reportagem escrito por José Louzeiro e publicado em 1977. Inspirado no caso real da Operação Camanducaia — quando cerca de 100 meninos de rua foram sequestrados por policiais paulistas e abandonados em um precipício em Minas Gerais — o livro denuncia a violência institucionalizada contra crianças e adolescentes marginalizados.		
Blogs e sites			
Programa Sala de Arte – Portfólio		https://radiohvydadenascola.wordpress.com/programa-sala-de-arte-portfolio/	
CISS – Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (UFRGS)		https://www.ufrgs.br/ciss/	

TEMPO PERDIDO

Cada infração uma sentença



um livro de fotografias

M.G., Z.K., S.G.Z, D.M.

TEMPO PERDIDO

Registros do Cense São Francisco

Para todos os
socioeducandos do
Cense São Francisco
de Piraquara - PR

M.G., Z.K., S.G.Z, D.M., 2025

Todas as fotos, diagramação
e edição foram realizadas
pelos autores

Livro educ comunicativo apresentado para
trabalho de Conclusão de Curso de Relações
Públicas na Universidade Federal do Paraná.

“Tirei um dia a menos ou
um dia a mais, sei lá
Tanto faz, os dias são
iguais”

Racionais Mc's
Diário de um detento

Prefácio

Nós criamos este livro para conscientizar os jovens e adolescentes de que **o crime não é bombom**. Também queremos mostrar que o Cense São Francisco não é fácil. O crime não dá futuro para ninguém, e nós já vimos amigos jovens morrerem por pouco, na ganância, com futuros promissores se acabando de repente.

O sentido das fotos é mostrar que não é fácil, mas também não é o fim da vida, **tudo é passageiro**. Quando somos privados de liberdade, as horas passam muito devagar. No tempo perdido aqui, a gente para pra pensar em tudo o que fez de errado na rua. Arrependimento, ansiedade, angústia, amargura e ódio repercutem pelas celas. Na madrugada, me bate a viagem, várias reflexões, ouvindo o barulho das grades.

É uma experiência para refletir sobre o que passamos aqui dentro. Queremos mostrar o isolamento e a privacidade negada.

Um salve pros jovens e que eles não caiam nessas ilusões do mundão.

Forte abraço pros pastores.

Deem valor as suas coroas. Quando você cai, você vê quem é quem.

Valorize cada momento da sua liberdade.

Fiquem azul pra não fica roxo.

Os autores

Dalva Ceccon de Paula

Trabalha há 12 anos no Cense São Francisco.

Por que você é assistente social?

Me considero uma pessoa justa e empática, e a minha profissão está ligada à promoção da justiça social e à garantia de direitos.

Qual o caso mais chocante que presenciou no Cense?

Quando, em estágio prático ao ingressar na socioeducação, em uma determinada unidade, foi realizada uma revista estrutural com apoio da polícia. Também, em uma visita domiciliar, foi constatada pobreza extrema e outras violações de direitos sociais referentes à família do socioeducando.

Qual a história do Cense São Francisco?

Teve diversas nomenclaturas e diferentes quantidades de adolescentes. É o mais antigo do estado do Paraná. Já acolheu em torno de 350 adolescentes em conflito, e atualmente temos 22.

Qual o motivo do ECA?

Foi criado para reconhecer crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento, com proteção integral e prioridade em suas demandas.

Por que não pode entrar comida de fora?

Em tempo de pandemia (Covid-19), por determinação da área de saúde, foi suspensa a entrada de alimentação no Cense.

Qual a razão e o sentido das “fases de aprendizado”?

No percurso formativo desta unidade, é o embasamento das ações de trabalho desenvolvidas pela equipe de servidores e socioeducandos, desde o ingresso até o desligamento da medida socioeducativa.

Entrevista coletiva realizada pelos autores do livro como etapa educ comunicativa da construção da obra.

Tempo Perdido



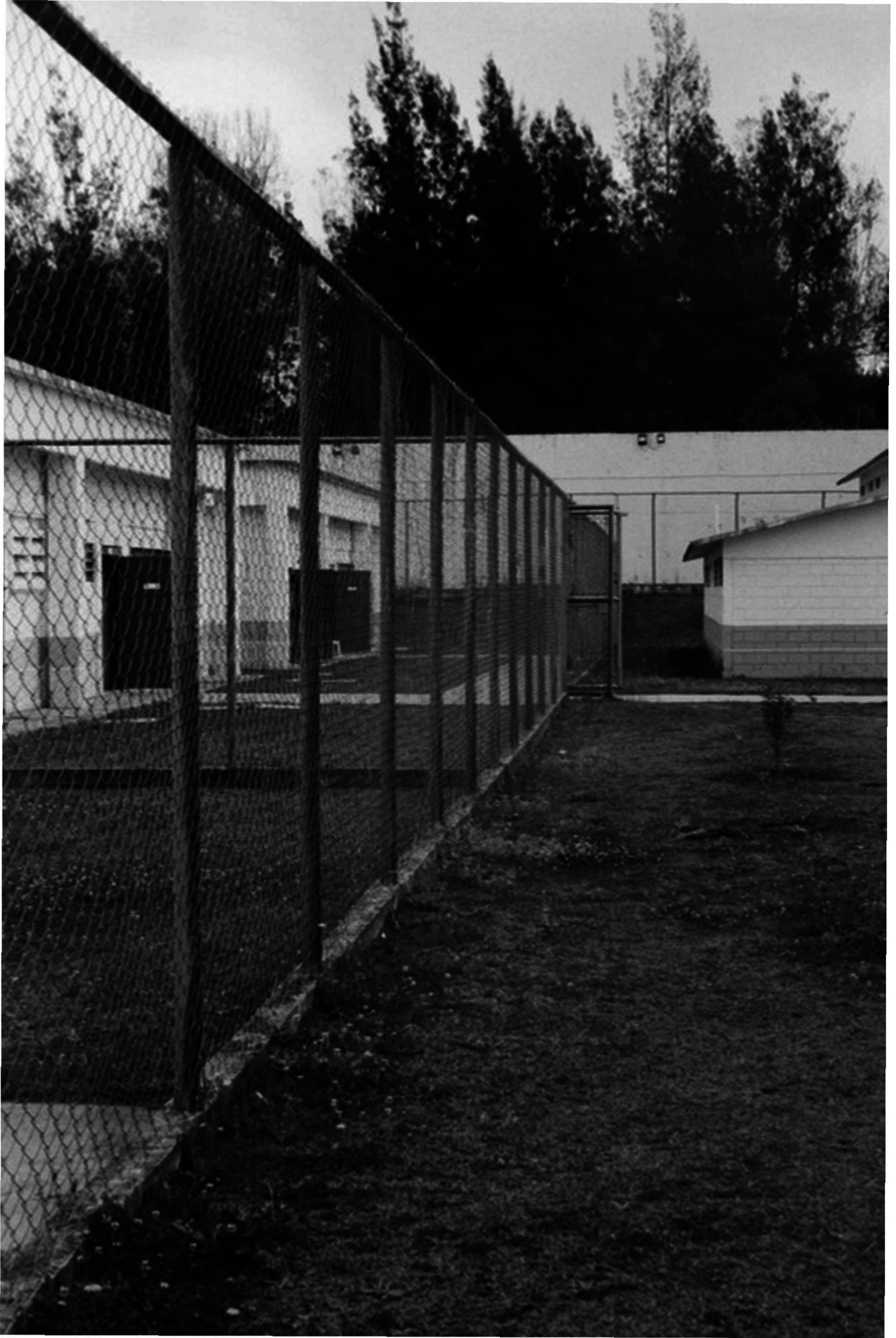
Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



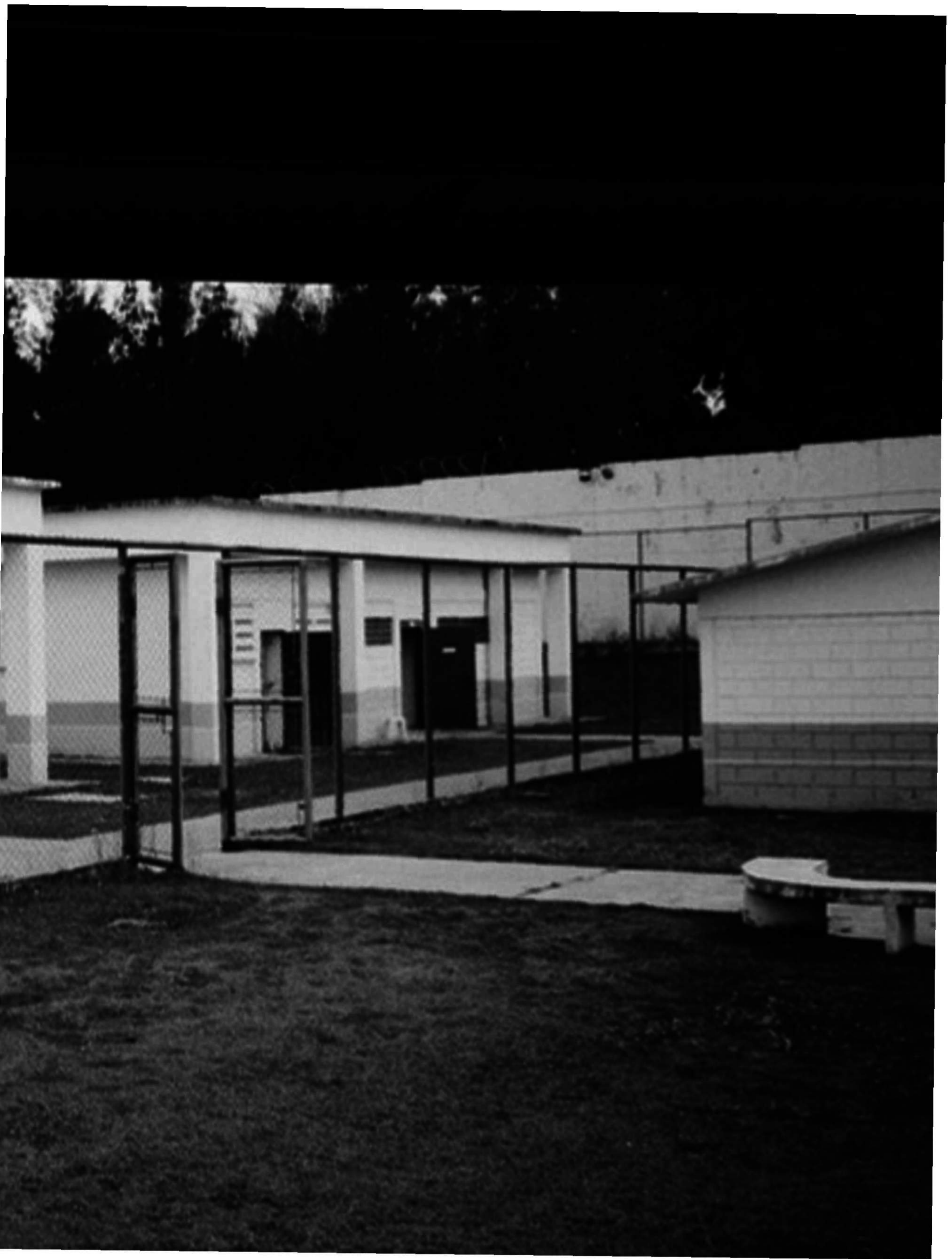
Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



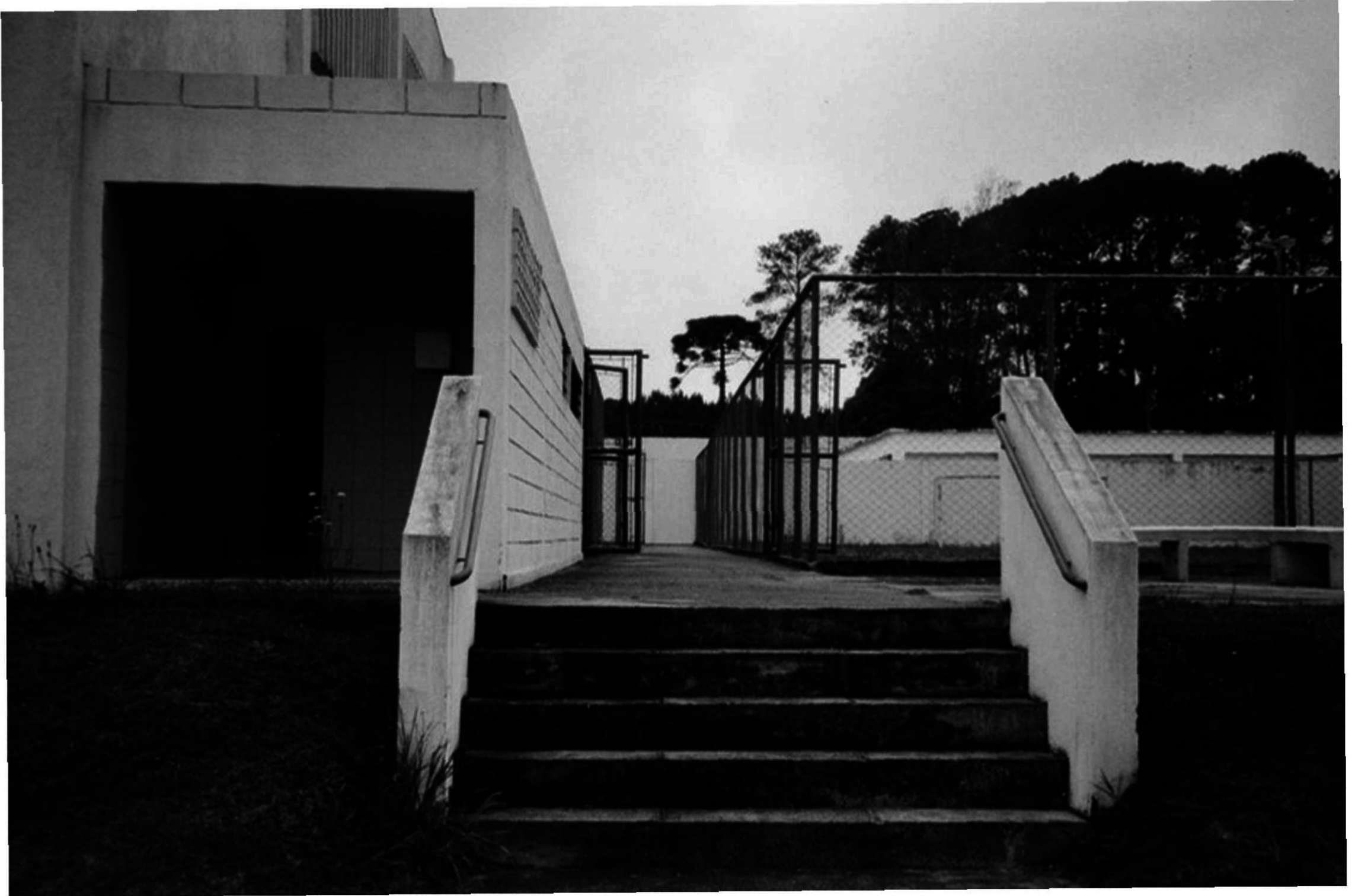
Tempo Perdido



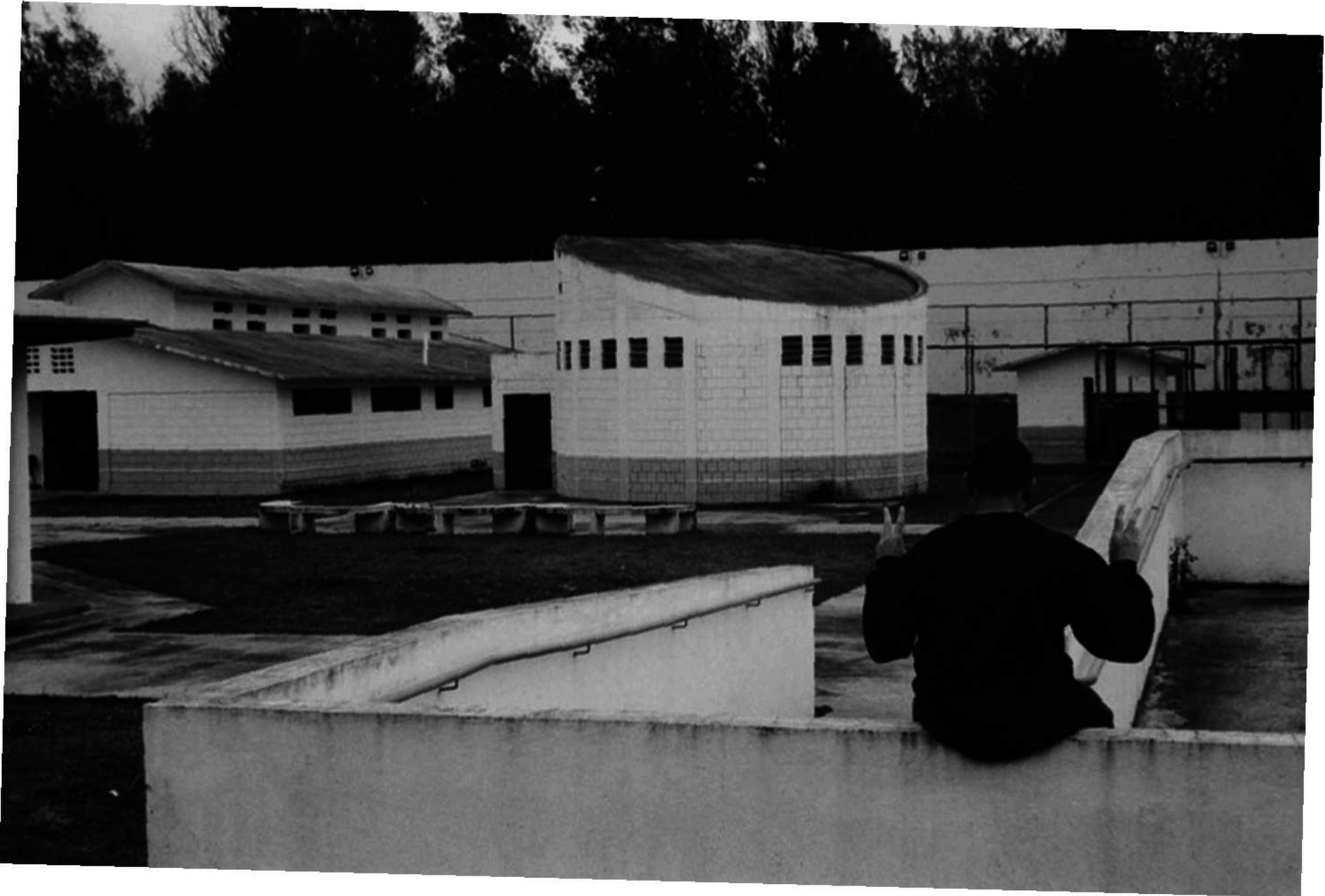
Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



Tempo Perdido



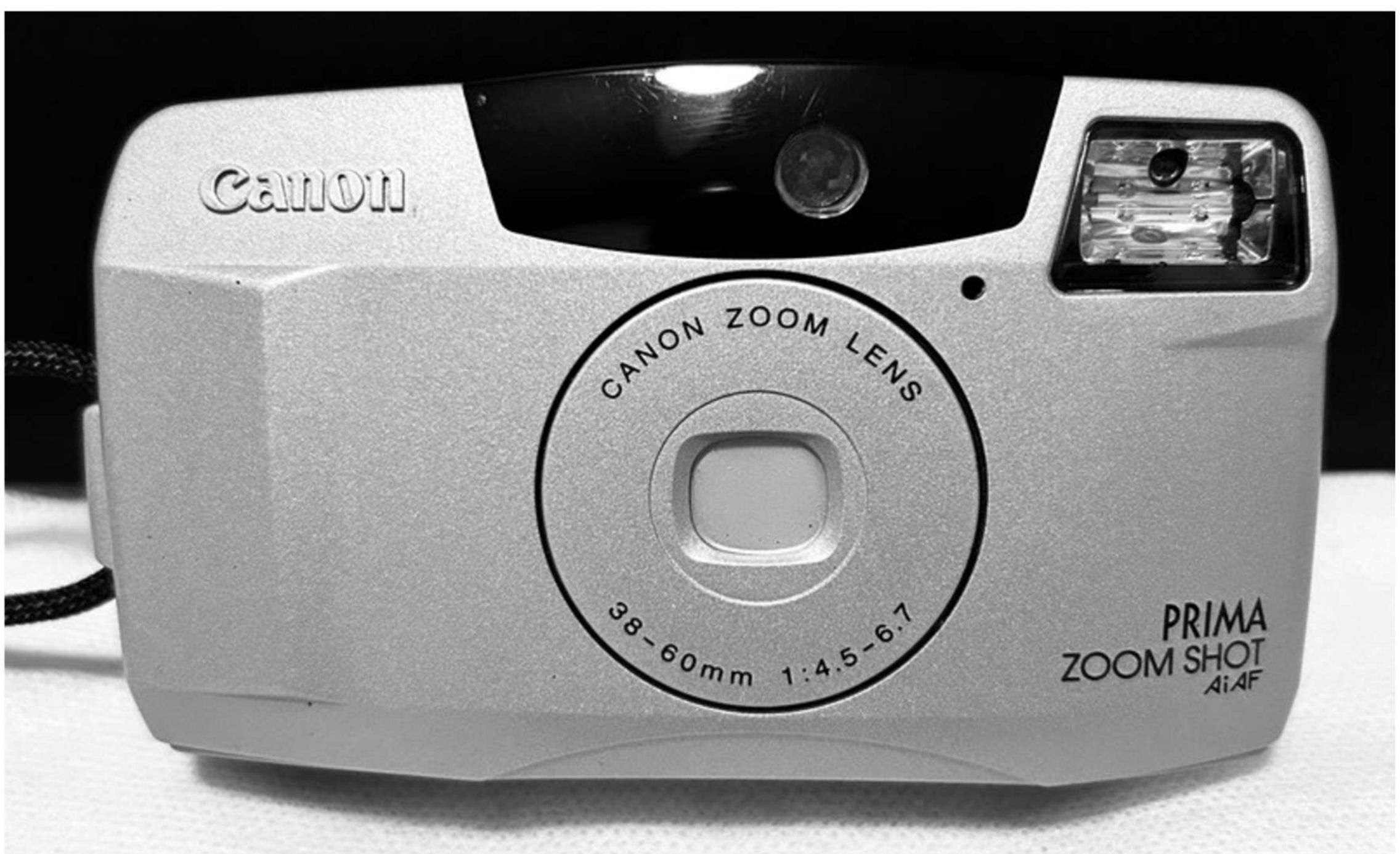
Tempo Perdido



A câmera

Utilizamos essa câmera analógica, uma **Canon Prima Zoom Shot AiAF**, popular nos anos 1990, com lente zoom de 38–60 mm e foco automático. A ideia era aproximar os jovens da noção de valorizar cada clique. Cada um tinha direito a sete fotos para registrar o que conversamos durante as oficinas: composição, enquadramento e, principalmente, o que estavam sentindo naquele rápido momento.

Cada um registrou o instante a partir da sua própria perspectiva. A escolha pelo preto e branco reforça o contraste e a expressão dos sentimentos. Diferente das câmeras digitais, não podemos ver a foto instantaneamente. É preciso esperar o processo de revelação, o que cria uma pausa: **Tempo Perdido?** As limitações de tempo e espaço reforçam o cenário de privação, mas não impedem a criatividade.



Tempo Perdido



**Os
fotógrafos!**

M.G.

Páginas: 18, 19, 20, 21, 30, 31 e 32

Z.K.

Páginas: 15, 16, 17, 23, 24 e 25

S.G.Z.

Páginas: 14, 22, 26, 27, 28, 29 e 33

D.M.

Páginas: 13, 35, 36, 37, 38 e 39

M.G., Z.K., S.G.Z.

Página: 34

Este livro é uma obra midiática criada
a partir de oficinas de educomunicação
realizadas em parceria entre a
Universidade Federal do Paraná e o
Centro de Socioeducação São Francisco.