

“É bem limitada a visão de futuro que eles têm...” Políticas curriculares para a educação integral no sistema socioeducativo da Paraíba

“Their vision of the future is very limited...” Curricular policies for comprehensive education in Paraíba's socio-educational system

“Su visión de futuro es muy limitada...” Políticas curriculares para la educación integral en el sistema socioeducativo de Paraíba

Ana Cláudia Silva Rodrigues¹

Adriège Matias Rodrigues²

Abigail Sales da Costa Rocha³

Citação: RODRIGUES, Ana Cláudia Silva; RODRIGUES, Adriège Matias; ROCHA, Abigail Sales da Costa; “É bem limitada a visão de futuro que eles têm...” Políticas curriculares para a educação integral no sistema socioeducativo da Paraíba. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 19, e96871. Fevereiro de 2025.



<https://doi.org/10.5380/jpe.v19i1.96871>

Resumo: O presente artigo discute o sistema socioeducativo a partir do Programa Escola Cidadã Integral instituído na Paraíba. O objetivo consistiu em analisar a política curricular da educação integral atuada (Ball, Maguine; Braun, 2016) em uma instituição socioeducativa feminina em João Pessoa/PB. Vamos explorar as maneiras pelas quais diferentes tipos de políticas são interpretadas, traduzidas e/ou reconstruídas, a partir das redes formadas cotidianamente na instituição investigada. Para condução da pesquisa, utilizamos o

¹Doutora em Educação. Professora na Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB. Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6621-1861>. E-mail: ana.rodrigues@academico.ufpb.br

²Mestra em Educação. Doutoranda em Educação na Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB. Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1617-5580>. E-mail: adriegerodrigues@gmail.com

³Graduada em Pedagogia. Pedagoga na Prefeitura Municipal de Pilar. Pilar. PB. Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8191-3618>. E-mail: abigailrocha15@gmail.com

enfoque qualitativo de cunho exploratório, as conversas como caminho metodológico (Ribeiro, Souza e Sampaio, 2018) e a análise documental. O referencial epistemológico adotado partiu da abordagem do ciclo de políticas de Stephen Ball e colaboradores (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994), com ênfase no contexto da prática, incorporando as dimensões contextuais da Teoria de Atuação de Ball, Maguire e Braun (2016) para análise dos achados. Através de conversas com os atores (docentes, gestora, coordenadora e supervisora) da instituição e de suas partilhas de experiências/vivências, conhecimento e informações, podemos visibilizar suas criações curriculares e os modos de existir que divergem da política educacional proposta. Por isso, falar sobre cotidiano escolar e currículo implica acompanhar movimentos que vão transformando a cultura da escola, fortalecendo a criação coletiva e individual, ou seja, questionar os ‘possíveis’ do coletivo inseridos naquele território e, com isso, possibilitar reflexões sobre a constituição das dimensões contextuais da atuação da política: contextos situados, culturas profissionais, contextos materiais e contextos externos. Após o término da pesquisa, é possível observarmos que as redes de conversações estabelecidas no cotidiano escolar potencializam as problematizações coletivas, pois incidem nos múltiplos contextos cotidianos. Destacamos que existe restrição à atuação dos docentes devido à infraestrutura, à gestão da política na rede estadual, ao sistema a que os(as) docentes, adolescentes e jovens são submetidos e à própria cultura organizacional da escola. Porém, evidenciamos que a política curricular atuada pelos sujeitos que estão na escola transborda, rompe, escancara, afronta as desigualdades vivenciadas cotidianamente que ousam existir em situações tão adversas.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Educação Cidadã Integral; Socioeducação.

Abstract: This article discusses the socio-educational system based on the Comprehensive Citizen School Program established in Paraíba. The objective was to analyze the Curricular Policy of Integral Education implemented (Ball, Maguire and Braun, 2016) in a female socio-educational institution in João Pessoa/PB. We will explore the ways in which different types of policies are interpreted, translated and or reconstructed, based on the networks formed daily in the investigated institution. To conduct the research, we used a qualitative exploratory approach, conversations as a methodological approach (Ribeiro, Souza and Sampaio, 2018) and document analysis. The epistemological framework adopted was based on the policy cycle approach of Stephen Ball and collaborators (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994), with an emphasis on the context of practice, incorporating the contextual dimensions of Ball, Maguire and Braun's Theory of Action (2016) to analyze the findings. Through conversations with teachers at the institution and their sharing of experiences, knowledge and information, we can see their curricular creations and ways of existing that diverge from the proposed educational policy. For this reason, talking about everyday school life and the curriculum involves following movements that are transforming the school's culture, strengthening collective and individual creation, in other words, questioning the “possibilities” of the collective inserted in that territory and thus enabling reflections on the constitution of the contextual dimensions of the policy's performance: situated contexts, professional cultures, material contexts and external contexts. At the end of the research, we can see that the networks of conversations established in everyday school life enhance collective problematizations, as they affect multiple everyday contexts. We would point out that there are restrictions on teachers' performance due to the infrastructure, the management of the policy in the state network, the system to which teachers, adolescents and young people are subjected and the school's own organizational culture. However, we can see that the curricular policy implemented by the people who are at the school overflows, breaks, opens and confronts the daily inequalities that dare to exist in such adverse situations.

Keywords: Educational policies; Integral Citizen Education; Socio-education.

Resumen: Este artículo discute el sistema socioeducativo basado en el Programa Escuela Ciudadana Integral establecido en Paraíba. El objetivo fue analizar la política curricular de Educación Integral (Ball, Maguire y Braun, 2016) en una institución socioeducativa femenina de João Pessoa/PB. Exploraremos las formas en que diferentes tipos de políticas son interpretadas, traducidas y/o reconstruidas, a partir de las redes formadas cotidianamente en la institución investigada. Para llevar a cabo la investigación, utilizamos un enfoque cualitativo exploratorio, conversaciones como enfoque metodológico (Ribeiro, Souza y Sampaio, 2018) y análisis de documentos. El marco epistemológico adoptado se basó en el enfoque del ciclo político de Stephen Ball y colaboradores (Bowe; Ball; Gold, 1992; Ball, 1994), con énfasis en el contexto de la práctica, incorporando las dimensiones contextuales de la Teoría de la Acción de Ball, Maguire y Braun (2016) para analizar los hallazgos. A través de conversaciones con docentes de la institución y su intercambio de experiencias, saberes e información, pudimos visualizar sus creaciones curriculares y

formas de existir que divergen de la política educativa propuesta. Por eso, hablar de la vida cotidiana escolar y del currículo implica acompañar movimientos que están transformando la cultura de la escuela, fortaleciendo la creación colectiva e individual, es decir, cuestionando las «posibilidades» del colectivo inserto en ese territorio y posibilitando así reflexiones sobre la constitución de las dimensiones contextuales de la actuación de la política: contextos situados, culturas profesionales, contextos materiales y contextos externos. Al final de la investigación, podemos constatar que las redes de conversaciones establecidas en la vida cotidiana escolar potencian las problematizaciones colectivas, ya que afectan a múltiples contextos cotidianos. Observamos que existen restricciones a las actividades de los profesores debido a la infraestructura, a la gestión de la política en la red estatal, al sistema al que están sometidos profesores, adolescentes y jóvenes y a la propia cultura organizativa de la escuela. Sin embargo, se observa que la política curricular implementada por los sujetos en la escuela desborda, irrumpe, abre y enfrenta las desigualdades vividas cotidianamente que se atreven a existir en situaciones tan adversas.

Palabras clave: Políticas Educativas; Educación Ciudadana Integral; Socio educación.

Introdução

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) regulamenta a socioeducação e trata dos tipos de medidas socioeducativas destinadas a menores em conflito com a lei. Estas ações vão desde advertências, reparação de danos, prestação de serviços à comunidade, até a internação em estabelecimentos educacionais. Os sujeitos que frequentam tais instituições estão em cumprimento de medida provisória, que pode durar até quarenta e cinco dias, ou de medida de internação, que pode durar de seis meses a três anos. É importante salientar que, segundo o ECA, a idade mínima permitida para a internação é a partir dos doze anos, seguindo até os dezoito anos de idade.

A educação em instituições socioeducativas vem sendo pensada e organizada para atender às especificidades de formação social, emocional e profissional do(da)adolescente em conflito com a lei. Não se trata, apenas, de organizar atividades que possam colaborar com sua reinserção na sociedade, fazendo-se necessária a existência de estabelecimentos que considerem a formação integral dos(das) adolescentes enquanto estes(estas) estiverem sob a responsabilidade do Estado para o cumprimento da medida socioeducativa.

Com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – (Brasil, 1990), o termo socioeducação evidenciou-se. Esse termo aparece em vários documentos relacionados à definição e ao cumprimento das medidas socioeducativas aplicadas aos adolescentes em conflito com a lei, porém sem que haja uma conceituação clara.

No âmbito da temática da socioeducação e das medidas socioeducativas em meio aberto, que se relacionam intrinsecamente, o Sistema Nacional de Atendimento

Socioeducativo (SINASE), apresentado em 2006 e implementado por meio da Lei nº 12.594/2012 (Brasil, 2012), propõe um melhor delineamento para a superação da tradição assistencial-repressiva no atendimento ao adolescente autor de ato infracional. Tal definição se expressa como “um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução da medida socioeducativa” (Conanda, 2006, p. 151).

O sistema socioeducativo considera todos(as) os(as) profissionais que lidam com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa como educadores sociais, sejam eles assistentes sociais, enfermeiros, pedagogos, professores, psicólogos ou gestores do sistema, cabendo a todos a missão de atuar sob os princípios estabelecidos pelo SINASE (Brasil, 2006). Os profissionais encarregados do trabalho declarado pelo SINASE atuam em situações diferenciadas de acordo com a natureza das medidas socioeducativas. Qualquer que seja a medida imposta, é papel do profissional trabalhar a fim de promover a reintegração social do(da) adolescente, conduzindo-o/a ao reconhecimento do ato cometido a ser reparado, acompanhado da garantia de seus direitos individuais e sociais (Brasil, 2006).

Dentro dessa perspectiva, surge no estado da Paraíba um programa de educação integral, que corresponde ao modelo de educação de todo o estado e que passou a fazer parte da socioeducação, foco deste trabalho. O Programa de Educação Cidadã Integral para atendimento de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas foi criado em 18 de julho de 2017, por meio do Decreto nº 37.505, com o objetivo de:

[...] ofertar Educação Básica aos jovens em cumprimento de Medidas Socioeducativas, promovendo a formação de cidadãos autônomos, solidários e competentes que possam construir ou resgatar sua cidadania e atuar produtivamente na sociedade e no mercado de trabalho (Paraíba, 2017, p. 12).

Assim, percebemos que o programa conta com uma proposta pedagógica própria, além de um modelo curricular e de gestão administrativa específico para o público da Socioeducação. Além disso, trata-se de uma política intersetorial que envolve três instituições: a Secretaria de Estado da Educação e Ciência e Tecnologia (SEECT), a Fundação de Desenvolvimento da Criança e do Adolescente Alice de Almeida (FUNDAC) e

a Secretaria de Estado do Desenvolvimento Humano (SEDH) (Rodrigues; Honorato, 2020).

O documento orientador utilizado como guia de implementação do programa intitula-se “Uma Janela para o Futuro” e conta com as primeiras diretrizes para o atendimento escolar em período integral dos estabelecimentos socioeducativos.

Neste trabalho, o desafio consiste em estudar e pesquisar a política curricular de educação integral atuada no contexto de uma instituição socioeducativa feminina em João Pessoa. Nosso problema consiste em: como a política curricular da educação integral, implementada através do Programa Escola Cidadã Integral na Paraíba, é atuada em uma instituição socioeducativa feminina em João Pessoa?

Compreendemos que esses conhecimentos e significações são tecidos em meio à articulação dos contextos culturais, políticos, sociais, econômicos, religiosos, familiares, vividos pelos sujeitos cotidianos, que produzem diferentes saberes dependendo de necessidades e/ou interesses pessoais e/ou locais, das histórias de vida, formações, valores e intenções. Desse modo, o objetivo desta pesquisa consistiu em analisar a política curricular da educação integral atuada em uma instituição socioeducativa feminina em João Pessoa.

Nosso lócus de pesquisa é o Centro de Atendimento Socioeducativo Rita Gadelha, que atende a jovens do gênero feminino em cumprimento de medidas socioeducativas, na faixa etária de 12 a 21 anos. Como aspectos metodológicos, utilizamos conversas com os atores escolares (dois professores, uma supervisora e uma coordenadora), o que nos possibilitou pensar nos currículos praticados e no que eles são para além dos seus contextos teóricos imediatos. De fato, as escolas articulam-se com outros grupos sociais, com outros espaços institucionais, por intermédio das redes de relações formais e informais que ligam seus sujeitos e que os levam a assumir diferentes saberes e fazeres na invenção do cotidiano, muitas vezes opondo-se às políticas oficiais impostas às escolas.

Através de conversas com os atores escolares da instituição e de suas partilhas de experiências/vivências, conhecimento e informações, podemos visibilizar suas criações curriculares e os modos de existir que divergem da política educacional. Para isso, utilizamos a análise do contexto da prática a partir de Ball e colaboradores (1992), para os quais a política está sujeita à interpretação e à recriação. Esse é o lugar onde ela produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações

significativas na política original. A política chega à escola e é recontextualizada pelo professor que trabalha com ela, tendo ele a liberdade de recriá-la, reinventá-la e ressignificá-la.

Essa política curricular será interpretada de diferentes formas, uma vez que experiências, valores e interesses são diversos. Por isso, falar sobre atuação e currículo implica acompanhar movimentos que vão transformando a cultura da escola, fortalecendo a criação coletiva e individual, ou seja, implica questionar os ‘possíveis’ do coletivo inseridos naquele território para com isso possibilitar reflexões sobre a constituição das dimensões contextuais da atuação da política, que são: contextos situados, culturas profissionais, contextos materiais e contextos externos. Nas próximas seções apresentaremos o currículo da educação integral proposto para a socioeducação da Paraíba, como efetivou-se sua atuação na instituição, enfatizando os outros possíveis currículos criados a partir das vivências dos membros da comunidade escolar naquele espaço formativo.

Currículo da educação integral na socioeducação na Paraíba

A socioeducação atende adolescentes que deixaram de frequentar a escola a partir de seus envolvimento em atividades conflitantes com a lei antes de completarem 18 anos. Por outro lado, a modalidade educação prisional é um tipo de educação em espaços de restrição e privação de liberdade que se insere na Educação de Jovens e Adultos (EJA), constituindo-se como um dos eixos mais invisíveis dessa modalidade de ensino, nem sempre considerada relevante pelas políticas governamentais e que, no caso da Paraíba, adotou o modelo da educação cidadã integral. Portanto, trata-se de uma educação voltada para um público heterogêneo, oriundo de processos de exclusão e, teoricamente, já na vida adulta, mesmo não atendendo aos padrões normativos de conduta impostos pela sociedade (Honorato; Albino; Rodrigues, 2019).

A política curricular da socioeducação, no que diz respeito à educação integral, partiu do pressuposto de construção de conhecimentos predeterminados pelas necessidades do mercado de trabalho, de forma a contribuir com um projeto de transformação social e de formação de sujeitos. Assim, através do componente curricular principal das escolas cidadãs integrais, Projeto de Vida, seria possível articular a

profissionalização de forma a ir além de um projeto de carreira profissional, alcançando um processo de reflexão sobre o “ser e querer ser” (Paraíba, 2017, p. 11).

O ato infracional cometido por esses(as) adolescentes e jovens foi o dispositivo que conduziu ao cumprimento da medida socioeducativa, e o principal objetivo da socioeducação é evitar que eles(as) voltem a cometer tais atos. A socioeducação vem para cumprir a implementação do ato infracional imposto no art. 112, VI do ECA “internação em estabelecimento educacional” (Brasil, 1990). Ainda de acordo com o ECA, em seus arts. 121 a 123, a medida socioeducativa, no tocante a internação em estabelecimento educacional, só é indicada em decorrência de um ato infracional grave que o jovem realizou e que necessita de um olhar mais diferenciado e de atividades pedagógicas no local da internação. Nesse sentido, ao receber o(a) adolescente, um dos requisitos da Lei é que este(a) adolescente passe a ter uma rotina escolar, pois muitos desses jovens deixaram de frequentar a escola ainda crianças por causa de atividades conflitantes com a lei ou não tiveram a oportunidade de ser matriculados em uma escola regular.

A política em análise destaca-se pela sua inovação, assumindo um papel pioneiro no Brasil e representando um avanço significativo para os objetivos da socioeducação na garantia dos direitos fundamentais dos(as) adolescentes e jovens atendidos nas unidades de socioeducação. Esse marco foi estabelecido pelo Decreto nº 37.505, de 18 de julho de 2017, que instituiu o Programa de Educação Cidadã Integral para o Atendimento de Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas – Janela para o Futuro. O programa visa ofertar educação básica aos jovens que cumprem medidas socioeducativas, promovendo a formação de cidadãos autônomos, solidários e competentes, capazes de construir ou resgatar sua cidadania e atuar de forma produtiva na sociedade e no mercado de trabalho (Paraíba, 2017).

Após o decreto mencionado, a escola cidadã integral socioeducativa foi incluída na Medida Provisória nº 267, de 07 de fevereiro de 2018, que criou o Programa de Educação Integral, composto por escolas cidadãs integrais (ECI), escolas cidadãs integrais técnicas (ECITs) e escolas cidadãs integrais socioeducativas (ECIS), além de instituir o regime de dedicação docente integral (RDDI) e estabelecer outras providências. Posteriormente, essa medida provisória foi convertida na Lei nº 11.100, retificada pela Lei nº 11.311. Além disso, o Decreto nº 38.139, de 16 de março de 2018, definiu as ECI, as ECITs e as ECIS da

rede estadual de educação, estabelecendo as novas denominações, portes e simbologias dos cargos do corpo diretivo.

O Programa Janela para o Futuro é um desdobramento da política de educação integral do estado da Paraíba, iniciada em 2015 com a assinatura do convênio de cooperação com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) e parceiros (*WorldFund* e Instituto Sonho Grande) para a implantação das ECI e ECITs. O programa conta com uma proposta pedagógica própria, além de um modelo curricular e de gestão administrativa específico para o público da socioeducação. Ele também está alinhado com o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo da Paraíba (2015–2024) e com a Resolução CNE/CEB nº 3, de 13 de maio de 2016, que estabelece as diretrizes nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

Nesse contexto, a política curricular conta com ações de integração e acompanhamento do estudante, a saber: acolhimento, tutoria, contrato e convivência e salas temáticas. Contudo, os princípios passaram por adaptações na execução para não comprometerem a segurança e integridade física, psíquica e moral dos(as) adolescentes e jovens, colocando-os em situação de risco. Dessa forma, o acolhimento é feito pela equipe da unidade, que inclui professores, gestores, agentes etc. A tutoria serve como instrumento para avaliação semestral dos(as) adolescentes e jovens, enviada às varas da infância e juventude para reavaliação da medida socioeducativa. O contrato de convivência serve como um acordo que possibilita a execução das aulas, evitando conflitos. As salas temáticas são utilizadas como espaços orientadores que delimitam onde os alunos devem estar para assistir aulas de acordo com as áreas de conhecimento. Porém, diferentemente das escolas regulares, quem troca de sala são os professores, para evitar constante mobilização dos socioeducandos e fragilizar a segurança (Honorato, Albino, Rodrigues, 2019).

Neste sentido, nas diretrizes das Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas, adaptações foram necessárias para adequar a política curricular das Escolas Cidadãs Integrais do meio aberto. Assim, foi instituído como componente integrador o projeto de vida, que é o elemento inovador da proposta. Outro princípio é o protagonismo juvenil, que considera que o estudante é parte da solução e não foco do problema (ICE, 2016). Destacamos que as diretrizes pontuam que na socioeducação o exercício do protagonismo

deve envolver não só os professores, mas toda a comunidade da unidade, para “[...] despertar valores, perspectivas e ressignificação das vidas dos jovens e suas relações sociais [...]” (Paraíba, 2017, p. 12).

Assim, o Programa de Educação Integral visa cumprir as propostas trazidas no PNE (2014–2024) e PEE (2015–2025), que estabelecem a ampliação da jornada escolar para, no mínimo, sete horas diárias, com a introdução de um currículo que engloba, além das disciplinas da Base Nacional Comum Curricular, práticas inovadoras e atividades de acompanhamento pedagógico, estimulando também a maior participação e engajamento dos estudantes e da comunidade nas atividades realizadas nas escolas (Rocha; Nascimento; Honorato; Rodrigues, 2022).

Para além da implementação!

A socioeducação na Paraíba é parte de um conjunto de políticas públicas voltadas para a atenção e a ressocialização de adolescentes em conflito com a lei. Essa política segue as diretrizes do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamentado pela Lei Federal nº 12.594/2012, que estabelece princípios, objetivos e ações para a execução das medidas socioeducativas.

A criação da política de socioeducação na Paraíba, assim como em outros estados brasileiros, foi motivada pela necessidade de cumprir as disposições do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, que consolidou direitos fundamentais para crianças e adolescentes no Brasil. O ECA marcou uma virada na maneira como a sociedade e o Estado deveriam tratar menores em situação de conflito com a lei, deixando de lado a visão punitiva e adotando uma abordagem mais educativa e protetiva.

Na Paraíba, o desenvolvimento dessa política envolveu a criação de unidades de internação e semiliberdade, programas de atendimento em meio aberto, como a liberdade assistida e a prestação de serviços à comunidade, além da capacitação de profissionais que atuam na área. O interesse central dessas políticas é garantir que os(as) adolescentes tenham acesso a direitos fundamentais, como educação, saúde e formação profissional, além de promover a reinserção social desses jovens de maneira eficaz.

Nesse sentido, partimos da premissa apresentada por Ball (1994) ao argumentar que as políticas não são apenas documentos estáticos (textos), mas também práticas sociais e discursos que carregam significados, valores e pressupostos. As políticas têm uma vida

própria além do papel, sendo recontextualizadas e reinterpretadas pelas pessoas que as implementam.

Inclusive, ao invés de usar o termo “implementação”, Ball prefere “*enactment*” (atuação), que sugere que as políticas são ativamente interpretadas e realizadas pelos profissionais da educação, como diretores, professores e administradores. Isso significa que as políticas não são simplesmente seguidas à risca, mas são moldadas de acordo com o contexto local, as crenças e as condições dos atores envolvidos.

Ball (2014) identifica diferentes contextos nos quais a atuação das políticas ocorre. Esses contextos influenciam a forma como as políticas são entendidas e aplicadas. Os principais contextos incluem o contexto situacional (especificidades locais da escola), o contexto profissional (experiência e crenças dos educadores), o contexto material (recursos disponíveis) e o contexto externo (influências políticas e sociais mais amplas), dimensões de análises que desenvolvemos ao longo deste texto.

Ball (2016) explora como a governança educacional se tornou mais descentralizada e fragmentada, com o Estado desempenhando um papel diferente na formulação e implementação das políticas curriculares. Esse contexto externo envolve a mudança no papel do Estado e a entrada de novos atores, como empresas privadas e organizações não governamentais, na formulação dessas políticas. Um exemplo concreto dessa dinâmica é observado na política curricular da educação integral no estado da Paraíba, em que o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) tem desempenhado um papel crucial. O ICE opera através de parcerias público-privadas, oferecendo consultoria e suporte técnico para a implementação de escolas em tempo integral, colaborando com o governo estadual para expandir o número dessas escolas.

Desse modo, observamos a atuação do instituto no lócus desta pesquisa, que foi realizada no Centro de Atendimento Socioeducativo Rita Gadelha, localizado na cidade de João Pessoa, uma instituição que faz parte do programa Janela para o Futuro. Esse programa oferece educação na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), seguindo o modelo de Cidadã Integral e ensino profissionalizante para jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, refletindo a aplicação prática das políticas de educação integral promovidas pelo ICE no contexto local.

A Escola Socioeducativa Rita Gadelha é uma instituição voltada para a educação de adolescentes que estão cumprindo medidas socioeducativas. A escola faz parte da

estrutura do Sistema Socioeducativo do estado e é gerida pela Fundação Desenvolvimento da Criança e do Adolescente “Alice de Almeida” (FUNDAC), que é a entidade responsável pela execução das políticas de socioeducação na Paraíba.

Desta forma, o Programa de Educação Cidadã Integral – Janela para o Futuro, implementado na Rita Gadelha, foi criado em 18 de julho de 2017, por meio do Decreto nº 37.505. Como mencionado no início deste texto, o programa apresenta uma proposta pedagógica própria e um modelo curricular e de gestão administrativa específicos para o público da socioeducação. Além disso, as ECIS apresentam centralidade semelhante à das ECIs, focando no/a estudante e no seu projeto de vida. De acordo com as Diretrizes operacionais para o ano letivo da rede estadual da Paraíba:

No intuito de aprimorar o atendimento a esses(as) estudantes e o desenvolvimento das aulas de Projeto de Vida, as equipes escolares devem fazer as devidas adaptações nos materiais disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação. Nos Ciclos I e II, as aulas contemplam os temas do material do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Os Ciclos III e IV utilizam os temas do material do Ensino Fundamental Anos Finais (incluindo o material de Pré-Médio, exclusivamente no Ciclo IV). Já no ciclo V, o material norteador é o mesmo da 1ª e 2ª séries do Ensino Médio. Por fim, no Ciclo VI, corresponde à 3ª série do Ensino Médio, e os(as) estudantes terão aulas de Pós-Médio. A Parte Diversificada do currículo nas EECI Socioeducativas é composta por componentes específicos, elaborados para atender às determinações do atendimento escolar para estudantes do sistema socioeducativo, conforme definido no ECA e na lei do SINASE, a saber: Esses componentes são: Práticas Restaurativas e Educação Socioemocional; Práticas Esportivas; Oficina de Leitura e Escrita; Oficina de Artes e Oficina de Música. (2024, p. 85)

O Projeto Político Pedagógico (2019) da Unidade Socioeducativa Rita Gadelha apresenta eixos centrais que, de acordo com o documento, buscam garantir a proteção integral e os atendimentos que devem observar um conjunto de ações que contribuam para a formação cidadã das socioeducandas. Os eixos estratégicos que embasam o atendimento devem fundamentar a prática técnico pedagógica promovendo autonomia, protagonismo e reinserção da jovem e da adolescente. Seguindo o SINASE, os parâmetros da ação socioeducativa na FUNDAC estão organizados pelos seguintes eixos: eixo educação; eixo esporte, cultura e lazer; eixo profissionalização, trabalho e previdência; eixo diversidade étnico-racial, gênero e orientação sexual; eixo abordagem familiar e

comunitária; serviço de atendimento ao egresso; núcleo de documentação; eixo suporte institucional e pedagógico; eixo estágio, pesquisa e extensão; eixo saúde e eixo segurança.

A partir das conversas realizadas com os atores da escola Rita Gadelha, foi possível ouvir as experiências vivenciadas por esses profissionais do ambiente socioeducativo de internação e saber como se aplicam, na prática, esses eixos e como se dá a materialização das políticas educacionais – o que Ball (2016) denomina de contexto situado. Um desses profissionais foi a supervisora, que chamaremos de Maria, pseudônimo escolhido para resguardar sua identidade. Ela trabalha por plantões de 24 horas dia sim, dia não, ou seja, fica em regime de escala por tempo integral, mantém permanente contato com as adolescentes em cumprimento desta medida, acompanhando-as em seus movimentos e demandas dentro e fora da unidade nos horários de refeição, de escola, visitas, banho de sol, atendimento de saúde, seja na enfermaria da unidade ou fora dela, além das audiências e outras atividades. Assim como explicitado por Maria:

Eu sou uma agente socioeducativa, mas estou como supervisora. Eu passo 24 horas. Então a gente acorda elas, a gente incentiva pra tomar banho... Então, se elas estiverem com mau humor, a gente tem que consertar isso e dizer: não, vamos para a escola... Esse primeiro contato é conosco. Quando ela chega na escola, se ela tiver aborrecida e etc, elas já vão estar um pouco mais suaves, entendeu?⁴

Na perspectiva das ações educativas junto ao adolescente sentenciado por ato infracional, Costa (1991) aponta como imprescindível o reconhecimento, por parte do educador, de que o ofício de lidar com esse jovem requer uma presença solidária e construtiva, além de preparo técnico e emocional para atuar nas situações mais diversas que o cotidiano impõe. O profissional que lida permanentemente com o(a) adolescente em situação social e pessoal difícil ocupa um lugar de enorme desafio, visto que guarda atribuições contraditórias em si mesmas, algumas de cunho pedagógico-educativo e outras de segurança e vigilância. Maria também nos traz informações importantes a respeito disso:

[...] é a minha primeira experiência direta com um adolescente e me sinto educadora, porque até então eu dava aulas, mas era aulas de gastronomia. Então, realmente, para mim, é gratificante ver um adolescente progredindo e abrindo os horizontes, **já que é bem limitada a visão de**

⁴ Entrevista realizada pelas pesquisadoras em 2022.

futuro que elas têm. É o seguinte a gente... na verdade, eu acho que a educação, ela vai desde a parte escolar, com a parte da disciplina de você, saber como se comportar, pedir obrigado, licença quando vai entrar na sala e muitas dessas meninas quando elas entram aqui, elas não têm essa noção. Elas vêm com um lidar bem complicado de rua, que não permite que elas tenham esse contato inicial de ser mais cordial com as pessoas. Ter a educação de agradecer, de ter a oportunidade de lidar com pessoas, assim, intelectualmente mais avançadas por conta de que ela... de atraso escolar que elas têm, entendeu? ⁵

As mudanças de participação se concretizam no interior de uma comunidade de práticas, ou seja, com o desenvolvimento de repertórios partilhados, como rotinas, linguagens específicas, artefatos, posicionamentos, entre outros, e com certos compromissos de seus membros, construídos, negociados e atravessados por diversos aspectos que compõem a vida cotidiana, o que seria o contexto profissional (Ball, 2016).

Assim sendo, corroboramos com Ball (2016) ao salientar que a atuação de políticas envolve processos criativos de interpretação e recontextualização, ou seja, a tradução de textos em ação e as abstrações de ideias políticas em práticas contextualizadas. Esse processo envolve o que o autor chama de “interpretações de interpretações”.

Dessa forma, é preciso encontrar sentidos nas artes de fazer de professores e alunos e considerar a legitimidade dos saberes e valores que permeiam tais práticas subterrâneas do coletivo escolar, suas estratégias e táticas próprias. Assim, a política não é “feita” em um ponto no tempo em nossas escolas. Como apresentado por Ball (2016, p.15), ‘é sempre um processo de ‘torna-se’, mudando de fora para dentro e de dentro para fora. É analisada e revista, bem como, por vezes, dispensada ou simplesmente esquecida’.

No entanto, uma parte dessa fala de Maria nos chamou a atenção, “é bem limitada a visão de futuro que elas têm”, momento que aborda a necessidade do espaço educacional e das aulas que são ofertadas como forma de ampliar o olhar dessas jovens acerca do mundo. Em outras narrativas, Maria e os demais atores desse espaço ressaltam que as meninas chegam sem perspectiva de futuro, creditando isso à ausência, muitas vezes, de uma base familiar que incentive os estudos, a busca por conhecimento e a saída da criminalização.

É possível observar, a partir da fala da supervisora, que os atores escolares, para além da implementação das políticas que são postas nesse espaço educacional, recriam,

⁵ Entrevista realizada pelas pesquisadoras em 2022.

ressignificam e subvertem essas políticas para atender às demandas que emergem no espaço cotidiano dessas jovens em privação de liberdade. O relato do professor, a quem chamaremos de Bernardo, apresenta novos indícios dessa interpretação e tradução, quando pontua e apresenta o contexto material que perpassa sua atuação:

Mas tem outros professores mais antigos. Eles estão usando livros antigos. Os livros EJA antigos. Outros não tão com a proposta EJA. Tão com a proposta normal, conteúdo normal. Porque não encontra realmente material EJA pra suprir as necessidades das alunas. Eu faço, eu pessoalmente faço um mix. Eu tanto dou aula com material do EJA que eu encontro aqui. Eu tenho livros antigos do EJA, antes da escola cidadã integral. E tenho, faço uma mistura das 2 partes. E eu tenho feito isso.⁶

Esse professor salienta que procura materiais didáticos que sejam mais acessíveis e coerentes com as necessidades das alunas. Em algum momento, as escolas têm centenas de políticas vigentes, a maioria delas dificilmente debatida com os professores para desenvolver sua atuação. Essas políticas, de diferentes formas, moldam, limitam e permitem possibilidades de ensino e aprendizagem, de ordem e de organização. No entanto, Ball (2016, p. 20) explicita que “nas escolas, existem interações e acomodações entre as políticas obrigatórias, as histórias e os compromissos – isso faz parte do trabalho de interpretação e tradução”. Diante disso, é perceptível que esse processo acontece na atuação do professor Bernardo, pois, na maioria das vezes, as políticas e materiais didáticos que derivam delas chegam às escolas e precisam ser reescritas ou reajustadas conforme os objetivos educacionais das estudantes.

Notamos essas formas de recriação e direcionamentos para a realidade na narrativa do professor Jorge, quando pontua as experiências e efeitos de atividades pedagógicas promovidas pela instituição para ajudar essas jovens a criar e traçar novos caminhos:

Tem a experiência de Sara, ela hoje é tatuadora, aprendeu desenhar e ampliar seus desenhos nas aulas de Artes com as professoras. Está estudando, né, foi uma das alunas que pediu indicação de qual, de como ela poderia fazer o vestibular do estado, né? E a gente encaminhou, fez o vestibular do estado, né. Ainda não tô sabendo como é que foi o resultado dela, por que saiu hoje, mas aí ela é uma das meninas que tá assim com bom andamento. Não tá mais dentro desse mundo de violência. E tem a Samara, né. Samara sempre sonhou em ser manicure, e as, os cursos Profissionalizantes na escola que é do currículo complementar ajudaram

⁶ Entrevista realizada pelas pesquisadoras em 2022.

Samara a ser hoje essa manicure, né, que a danada faz umas unhas que eu não sei como ela faz, mas... Faz bem feita.⁷

Considerando essa fala do professor, constatamos que, embora existam as políticas curriculares, como é o caso do modelo das escolas cidadãs integrais da Paraíba, que norteiam os currículos das escolas com um modelo engessado, neste caso específico, no contexto da socioeducação, os atores escolares subvertem esse currículo quando compreendem que essa educação só funciona se atender às reais necessidades das jovens que estão privadas de liberdade, a fim de não simplesmente implementar uma política que foi construída de forma homogênea, sem considerar as especificidades da socioeducação.

Corroboramos com Paraíso (2023), pois não é necessário que todas as escolas tenham o mesmo currículo. O currículo precisa fazer sentido e ser construído contextualmente, de modo a atender demandas e necessidades que não são homogêneas. Sujeitos diferentes não produzem nem mobilizam os mesmos saberes, não se inserem nas mesmas experiências de vida e não constroem os mesmos projetos de futuro.

Em resumo, evidencia-se que o que está em jogo em um currículo é a constituição de modos de vida, a tal ponto que a vida de muitas pessoas depende desse artefato. Quando muitas vidas, para serem “vidas vivíveis”, dependem das instituições, nós, educadoras, precisamos olhar com zelo e permanente problematização para elas. Este é o caso do currículo, já que ele pode ser espaço de importância vital para muitos sujeitos. Afinal, ele é o coração da instituição escolar e território permanente de disputas e contestações.

Considerações finais

Nosso estudo ilustra como a teoria de atuação de Stephen Ball pode ser aplicada para entender a complexidade da implementação de políticas educacionais em contextos específicos. Além disso, as análises demonstraram que a política curricular da educação integral é moldada pela interação dinâmica entre contextos situados, culturas profissionais e contextos externos, resultando em práticas que enfrentam e, por vezes, superam as limitações impostas pelas condições institucionais e externas.

⁷ Entrevista realizada pelas pesquisadoras em 2022.

Ao analisar a política curricular da educação integral na instituição socioeducativa feminina Rita Gadelha, em João Pessoa, observamos a necessidade de uma abordagem multidimensional, levando em conta tanto os aspectos teóricos quanto práticos da educação integral no contexto específico dessa instituição. Nesse sentido, temos o contexto da educação integral e as especificidades do contexto socioeducativo.

Assim, esse contexto da socioeducação nos revela tanto os avanços quanto os desafios inerentes à implementação das políticas em contextos de vulnerabilidade social e privação de liberdade. A educação integral, ao propor uma abordagem que visa o desenvolvimento pleno das adolescentes, mostrou-se capaz de promover uma reintegração social mais efetiva, que parte do princípio de aprendizagem acadêmica, proporcionando também o desenvolvimento de competências socioemocionais e habilidades para a vida.

A inclusão de temas que abordem a diversidade de gênero, raça e etnia, bem como o fortalecimento das redes de apoio e a participação comunitária, são aspectos que merecem atenção contínua para que a política curricular possa realmente atender às necessidades e potencialidades das adolescentes.

Em suma, compreendemos a necessidade e importância de a política curricular de educação integral ser alinhada com os princípios de promoção do desenvolvimento integral e ressocialização das jovens. Além disso, as recomendações emergentes desta análise sugerem uma revisão constante e adaptativa do currículo, num esforço coletivo para garantir recursos adequados e formação docente sensível às particularidades do público atendido.

Referências

BALL, Stephen John. MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas:** atuação em escolas secundárias. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BALL, Stephen. John. **Some reflections on policy theory: a brief response to Hatcher and Troyna.** Journal of Education Policy, London, v. 9, n. 2, p. 1- 29. 1994.

BOWE, Richard.; BALL, Stephen John.; GOLD, Anne. **Reforming Education and Changing Schools:** Case Studies in Policy Sociology. London: Routledge, 1992. 188 p.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

RODRIGUES, Ana Cláudia Silva; RODRIGUES, Adriège Matias; ROCHA, Abigail Sales da Costa; “É bem limitada a visão de futuro que eles têm...” Políticas curriculares para a educação integral no sistema socioeducativo da Paraíba

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**. Brasília: Conanda, 2006.

BRASIL. **Lei 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Sócio Educativo (SINASE) regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional 2012.

CONANDA. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE/Secretaria Especial dos Direitos Humanos**. Brasília: DF, 2006.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Por uma Pedagogia da Presença**. Brasília: Ministério da Ação Social, 1991.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução: Lígia M. P. Vassalo. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

HONORATO, Rafael Ferreira de Souza; ALBINO, Ângela Cristina Alves; RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva. Educação Integral No Sistema Socioeducativo: O Currículo Como Redes De Significações Discursivas. **Revista Teias**, v.20, n. 59. out./dez. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/47463>. Acesso em: 13 fev. 2024.

HONORATO, Rafael Ferreira de Souza; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa; RAMOS, Letícia. **Influências, governança, redes de políticas e a organização da Educação Integral em Pernambuco**. In: RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva; ALBINO, Ângela Cristina Alves; SÜSSEKIND, Maria Luiza (org.). Democracia, educação e políticas curriculares nas pesquisas com currículos. João Pessoa: Editora UFPB, 2020, v. 1, p. 181–207.

HONORATO, Rafael Ferreira de Souza.; **A política de currículo do programa de educação cidadã integral para o atendimento a adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas**. 2022, 125 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal da Paraíba, 2022.

PARAÍBA. Decreto nº 37.505, de 18 de julho de 2017. Cria o **Programa de Educação Cidadã Integral para o Atendimento de Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas** – Janela para o Futuro. Diário Oficial, nº 16.415, Paraíba, p. 11, 19 jul. 2017.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes operacionais para o ano letivo da rede estadual da Paraíba: 2024**. João Pessoa: Governo da Paraíba, 2024. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao/consultas/diretrizes-operacionais-2024/view>. Acesso em: 7 nov. 2024.

PARAÍBA. **Projeto Político Pedagógico** – Unidade socioeducativa Rita Gadelha, 2019.

RODRIGUES, Ana Cláudia Silva; RODRIGUES, Adriege Matias; ROCHA, Abigail Sales da Costa; “É bem limitada a visão de futuro que eles têm...” Políticas curriculares para a educação integral no sistema socioeducativo da Paraíba

ROCHA , Abigail Sales daCosta; NASCIMENTO, Jéssyca Priscylla. de Oliveira; HONORATO, Rafael Ferreira de Souza; RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva. Vivências curriculares de educação integral na socioeducação na Paraíba. **Communitas**, [S. l.], v. 6, n. 13, p. 26–42, 2022. Disponível em:

<https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/6082>. Acesso em: 13 jan. 2024.

Recebido em Setembro 2024

Aprovado em Novembro 2024

Publicado em Fevereiro 2025
