

REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | Dossiê Juventudes e Ensino Médio

Quem somos?: as juventudes e a Escola Cidadã Integral Técnica na Paraíba**Who are we?: youth and the Escola Cidadã Integral Técnica in Paraíba***¿Quiénes somos?: los jóvenes y la Escola Cidadã Integral Técnica de Paraíba*Liliane Alves Chagas
Thiago Luis Cavalcanti Calabria
Ana Cláudia da Silva Rodrigues**RESUMO**

Este artigo tem por objetivo analisar as juventudes que estão sob os efeitos da atuação da política de educação em tempo integral para o ensino médio em uma escola da rede pública do estado da Paraíba. Adotamos a abordagem qualitativa e, para análise dos dados, utilizamos a ferramenta epistemológica denominada Ciclo de Políticas (Ball, 1994; Bowe; Ball; Gold, 1992), especificamente a Teoria da Atuação. Os principais achados indicam que o Programa de Educação Integral foi desenvolvido, inicialmente, para atender as comunidades carentes. No entanto, constatamos um processo de exclusão das juventudes negra e periférica na instituição investigada.

Palavras-chave: Juventudes; Escola Cidadã Integral; Ciclo de Políticas.

ABSTRACT

This article aims to analyze the youth affected by the full-time education policy for secondary education in a public school in the state of Paraíba. We adopted a qualitative approach and used the epistemological tool called Policy Cycle (Ball, 1994; Bowe; Ball; Gold, 1992) to analyze the data, specifically the Actuation Theory. The main findings indicate that the Full-Time Education Program was initially developed to serve needy communities. However, we observed a process of exclusion of black and peripheral youth in the investigated institution

Keywords: Youth; Full-Time Citizen School; Policy Cycle

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo analizar a los jóvenes afectados por la política educativa de tiempo completo para la educación secundaria en una escuela pública del estado de Paraíba. Adoptamos un enfoque cualitativo y utilizamos la herramienta epistemológica llamada Policy Cycle (Ball, 1994; Bowe; Ball; Gold, 1992) para analizar los datos,

especificamente la teoría de la actuación. Los principales hallazgos indican que el programa de Educación Integral fue desarrollado inicialmente para atender a comunidades necesitadas. Sin embargo, observamos un proceso de exclusión de jóvenes negros y periféricos en la institución investigada.

Palabras-clave: Juventud; Escuela Ciudadana Integral; Ciclo de políticas.

Introdução

Neste artigo, pretendemos analisar as juventudes que estão sob os efeitos da atuação da política de educação em tempo integral para o ensino médio em uma escola da rede pública do estado da Paraíba. As políticas direcionadas ao ensino médio têm adquirido protagonismo, uma vez que as reformas, como o Novo Ensino Médio (NEM), promoveram mudanças significativas nos currículos das escolas públicas, o que impactou comunidades escolares, e, assim, estudantes de todo o Brasil. Entretanto, diante das mobilizações justamente de estudantes, professores e sindicatos, a reforma do NEM foi desacelerada e, atualmente, uma nova proposta está em discussão no congresso. Diante das incertezas sobre o futuro do ensino médio no Brasil, consideramos necessário conhecer as juventudes que frequentam as escolas públicas nessa etapa.

O termo juventudes é caracterizado a partir de duas leis em âmbito nacional que incorporam dois grupos de indivíduos. A primeira, a Lei de nº 8.069 (Estatuto da Criança e do Adolescente), publicada em 13 de julho de 1990, considera como adolescentes os sujeitos com doze a dezoito anos de idade. Por sua vez, a Lei de nº 12.852 (Estatuto da Juventude), de 5 de agosto de 2013, considera como jovens aqueles e aquelas que estão na faixa etária entre quinze a vinte e nove anos. O critério etário é um fator predominante nas definições de políticas direcionadas a determinados grupos. Salientamos, então, que esses textos normativos expõem perspectivas de juventudes presentes em nossa sociedade. São essas concepções que traduzem a forma como elaboradores de políticas, educadores, policiais, pais e diversos profissionais a compreendem: a juventude vista na sua condição de “transitoriedade, na qual o jovem é um ‘vir a ser’, tendo no futuro, na passagem para a vida adulta, o sentido das suas ações no presente”; “Tempo de liberdade” de prazer, de expressão de comportamentos

exóticos; “a juventude vista como um momento de crise, uma fase difícil, dominada por conflitos com a autoestima e/ou com a personalidade” (Dayrell, 2003, P. 40). Para além dos anos de vida, ou das representações apresentadas acima pela sociedade sobre essas juventudes, destacamos que elas também são entrecortadas por outros marcadores, tais como etnia, gênero, orientação sexual, estado de origem, entre outros. Portanto, existe uma diversidade de maneiras de ser jovem; por isso, neste texto, vamos tratar de juventudes, no plural, pois consideramos que, na condição de sujeitos singulares, os jovens têm uma história, interpretam o mundo e lhe dão sentido, mas como seres sociais, constituem-se em sua relação com o outro (Dayrell, 2003).

Para Silva, Krawczyk e Calçada (2023), quando estamos discutindo políticas para o ensino médio, falamos dessas juventudes com trajetórias e experiências de vida diversas e que estão vivenciando a última etapa da educação básica. As autoras afirmam que essa etapa é marcada por seu caráter excludente e pela expansão de matrículas acontecida tardiamente, no final do século XX e no início do século XXI. Além disso, foi palco de disputas sobre seus objetivos, tempos e espaços formativos.

Fritsch *et al.* (2019) defendem que propostas curriculares com interesses ideológicos e partidários, apesar de bem-intencionadas, não se constituem como política de estado. Nesse contexto, as políticas educacionais, mesmo que apresentem alguns avanços, quando desconsideram os desafios da etapa do ensino médio, acabam gerando impactos negativos em seus processos de expansão, universalização e democratização. Vemos a fragilização da democracia, uma vez que a ideia de igualdade meritocrática das oportunidades vem orientando a justiça escolar, como indica Dubet (2008). É essa perspectiva de justiça escolar que vem guiando sociedades democráticas, ou seja, as que consideram que todos os indivíduos são, a princípio, livres e iguais, mas que também permitem que essas pessoas sejam submetidas a condições de desigualdade, inclusive na escola pública.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) informa, através da Síntese de Indicadores Sociais de 2022, que, dos jovens paraibanos entre 15 e 29 anos, aproximadamente 35,1% não estudavam nem trabalhavam no ano de 2021. Essa porcentagem foi maior que as observadas nas médias do Brasil

(25,8%) e do Nordeste (33%), sendo a quarta maior do país. Diante dessa realidade, políticas públicas devem ser postas em prática no intuito de democratizar o ensino médio e torná-lo inclusivo. Concordamos com Mello e Moll (2019) quando as autoras defendem que as políticas em educação para as juventudes necessitam ser inclusivas, já que vivenciamos uma histórica desigualdade social em nosso país, resultado de um projeto de sociedade excludente e que está na raiz da nossa formação enquanto nação.

Em entrevista recente, no programa Roda Viva, da TV Cultura, o ministro da educação, Camilo Santana (Partido dos Trabalhadores), deu declarações a respeito das políticas públicas voltadas para o ensino médio (Santana, 2023). Dentre elas, destacamos aquelas que abordam a expansão da oferta da educação em tempo integral e da educação profissionalizante técnica de nível médio. O ministro defendeu a ampliação das escolas em tempo integral, associadas ao ensino profissionalizante, a partir das demandas do mercado de trabalho. Ainda sobre a educação profissionalizante, o ministro argumenta que “[...] as escolas técnicas federais são as melhores escolas. Se você for avaliar o resultado da qualidade dos alunos das escolas técnicas federais, elas são comparáveis com os dos países de primeiro mundo” (Santana, 2023). Em um esforço na perspectiva de superar o debate da revogação da reforma do Novo Ensino Médio (NEM), o ministro falou que o governo federal vai apresentar uma nova política para o ensino médio, algo que “fortaleça a qualidade” e que “seja profissionalizante” (Santana, 2023).

Para além das declarações do ministro, devemos considerar, também, que existem duas metas no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE) que abordam a temática discutida. A Meta 6, “Educação Integral”, indica que, até 2024, no mínimo 50% das escolas públicas sejam integrais, totalizando 25% das matrículas de estudantes da educação básica. Por sua vez, a Meta 11, “Educação Profissional”, prevê que as matrículas para o segmento cheguem a 5.224.584 até o fim do PNE vigente, e que 50% dessa ampliação seja para a rede pública. De acordo com o *site* Observatório do PNE (OPNE), a Meta 6, em 2020, indicava que apenas 29,5% das escolas ofertavam a educação em tempo integral. Já para a Meta 11, temos um quantitativo de 1.901.477 matrículas para a educação profissionalizante em nível médio. Diante do cenário delineado pelo

OPNE, é possível inferir que dificilmente as Metas 6 e 11, pactuadas pelo PNE, serão atingidas até 2024.

Por último, a Lei de nº 14.640, aprovada em julho de 2023, que institui o Programa Escola em Tempo Integral e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, proposta pela secretária executiva do Ministério da Educação (MEC), adota como objetivo ampliar em pelo menos 25% as matrículas da educação básica em tempo integral a partir da transferência de recursos, valor em torno de 2 bilhões de reais no biênio 2023/2024, com garantia de assistência técnica aos entes federados.

Portanto, a partir da relevância no debate público e acadêmico sobre os rumos do ensino médio, algo relacionado aos primeiros anos da reforma do NEM, das declarações do ministro Camilo Santana, além do possível fracasso das metas estabelecidas pelo PNE (2014-2024), compreendemos que a política de educação em tempo integral, mais do que um compromisso de campanha, tornou-se uma política de governo com consequências imediatas no processo de expansão das matrículas na rede pública federal e estadual. Diante da dimensão da política e de seus efeitos nas escolas públicas, pretendemos concentrar esforços em discutir o contexto da rede pública estadual da Paraíba e as juventudes que estão envolvidas na atuação da política paraibana.

De acordo com o Censo Escolar do ano de 2022 (INEP, 2022), a Paraíba tem 256.943 matrículas de estudantes em escolas em tempo integral, distribuídas, conforme dados fornecidos pela Secretaria de Estado da Educação, em 302 Escolas Cidadãs, nome do modelo de escola adotado pela Paraíba. Das 302 escolas, 152 oferecem ensino médio técnico. O número de matrículas nessa modalidade, na Paraíba, representa 57,8% do total de matrículas na rede pública, o que posiciona o estado no segundo lugar entre os entes federativos (INEP, 2022).

Destacamos também que o secretário de educação do estado da Paraíba, Antonio Roberto de Araújo Souza, é professor efetivo da rede pública estadual do Ceará, atuou como diretor escolar e como chefe da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação, nas 16ª e 20ª regionais de ensino, durante a gestão de Camilo Santana, então governador do estado do Ceará. Em seu discurso de posse, o secretário afirmou, dentre outras coisas, que a melhoria dos

indicadores de aprendizagem e de fluxo, bem como o fortalecimento das políticas de ensino em tempo integral e a ampliação das oportunidades de formação técnico profissional estão entre as prioridades da sua gestão frente à Secretaria de Estado da Educação na Paraíba.

Diante dos incentivos financeiros ofertados pelo MEC, das metas estabelecidas pelo PNE e da trajetória política que nos permite associar o ministro da educação Camilo Santana ao secretário de educação da Paraíba, Antonio Roberto Souza, é possível inferir que a ampliação da política de educação em tempo integral, com ênfase na Educação Profissional e Tecnológica, apresenta-se como cenário futuro relevante e possível para o desenvolvimento da educação pública no Brasil e no estado Paraíba.

Contudo, consideramos fundamental analisar a quem se destina esse tipo de política. Por isso, a pergunta que nos orientou na escrita do artigo foi: que juventudes compõem o modelo de escola investigado?

Utilizamos como fonte de dados o questionário intitulado “Quem Somos” aplicado nas aulas do componente curricular História em uma escola integral técnica situada na capital paraibana. Observamos as orientações trazidas pelas Diretrizes para a Pesquisa em Educação (Bera, 2022), na perspectiva de manter o rigor ético no desenvolvimento da pesquisa em Educação. Destacamos que esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), através do sítio eletrônico da Plataforma Brasil, tendo como número de Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) a identificação 67990523.1.0000.5188. O parecer conclusivo foi considerado aprovado, apresentando sua identificação sob o número 6.020.149.

Para analisar os achados, fizemos uso da ferramenta epistemológica nomeada de Ciclo de Políticas (Ball, 1994; Bowe; Ball; Gold, 1992). Essa ferramenta analítica foi originalmente criada em parceria com Richard Bowe, analisando a trajetória da política não como documento, mas como uma entidade social que se move e se modifica ao longo de seu movimento (Ball, 1994). Ball (1994) indica a necessidade de pensar a pesquisa em política educacional a partir de problemas sobre os quais é preciso refletir. Assim, o ciclo de políticas objetiva criar problemas para serem pensados, e não necessariamente soluções prontas e acabadas.

Tendo como base os escritos de Ball e colaboradores (Ball, 1994; Bowe; Ball; Gold, 1992), podemos compreender a abordagem do ciclo de políticas como uma ferramenta de análise da trajetória de políticas educacionais, uma vez que ela nos possibilita a análise da política ao longo de seu percurso, desde sua formulação até a sua atuação. Por esse e outros fatores, a abordagem do Ciclo de Políticas vem sendo utilizada nas últimas décadas por pesquisadores brasileiros em diversas áreas, principalmente no âmbito educacional.

Podendo ser representado como um modelo heurístico do processo de política, o ciclo de políticas foi constituído por três contextos políticos primordiais. Cada contexto consiste em um número de arenas de ação, alguns públicos, alguns privados (Bowe; Ball; Gold, 1992). Os três contextos, não estáticos nem hierárquicos, mas flexíveis e dinâmicos, são: contexto da influência (*context of influence*); contexto da produção de texto (*context of policy text production*) e contexto da prática (*context of practice*). Ball e Mainardes (2011) argumentam que os três contextos apresentados anteriormente não constituem etapas lineares ou sequenciais e estão intimamente ligados e inter-relacionados.

Concentramos nosso enfoque no contexto da prática (*context of practice*), considerando a teoria fundamentada na atuação das políticas no âmbito escolar, apresentada pela Teoria da Atuação (*Theory of Policy Enactment*). Diante do exposto até aqui, este artigo é composto por duas seções, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira seção, fazemos a caracterização do campo de estudo, apresentando o modelo de educação integral paraibano, seguindo com a caracterização do contexto da escola participante da pesquisa. Na segunda seção, apresentamos os dados do questionário “Quem Somos”.

Caracterizando o campo de estudo

Nesta seção, apresentamos o modelo de escola integral que está em atuação no estado da Paraíba desde o ano de 2016, bem como o contexto da instituição de ensino que participou desta pesquisa. Esse esforço se relaciona com a necessidade de “levar o contexto a sério”, uma vez que Ball, Maguire e Braun (2016, p. 49) defendem que “as políticas são colocadas em ação em condições materiais, com recursos variados”. O entendimento das condições

contextuais nos fará compreender o processo de atuação da política de educação em tempo integral na instituição investigada.

O modelo de escola integral foi criado na Paraíba no ano de 2015, a partir do Decreto n. 36.408 (Paraíba, 2015a). Em 2016, as primeiras oito escolas integrais iniciaram suas atividades. Em 2018, através da Lei 11.100, foi instituído o Programa de Educação Integral na Paraíba. A partir daí, o referido programa passou a ser composto pelas Escolas Cidadãs Integrais (ECI), pelas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT) e pelas Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas (ECIS). Essas últimas têm como objetivo ofertar educação em tempo integral e qualificação profissional aos adolescentes em situação de restrição de liberdade. O texto da Lei 11.100 (Paraíba, 2018), ao discorrer sobre seus objetivos específicos, apresenta a necessidade de ampliar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), bem como o intuito de possibilitar aos/às estudantes condições para a construção de seus projetos de vida, uma vez que o modelo de educação em questão posiciona o projeto de vida dos/as estudantes como sua pedra fundamental.

Em setembro de 2015, foi firmado o Acordo de Cooperação Técnica n. 353 entre a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (SEE/PB) e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que tinha como objetivo o apoio técnico para o desenvolvimento de ações que visavam à melhoria da oferta e da qualidade do ensino público do Estado da Paraíba (Paraíba, 2015b). Esse acordo viabilizou o processo de criação do Programa de Educação Integral e tinha como prazo inicial o período de doze meses, com possibilidade de prorrogação. Em 2021, o Acordo n. 187, com vigência prevista para término em dezembro de 2023, também firmado entre o ICE e a SEE/PB, preconizava a execução de um conjunto de projetos para o ICE auxiliar a SEE/PB na continuidade e no aprimoramento do programa de ensino em tempo integral de sua rede. Para Fávero (2020, p. 234), essa concepção de educação “favorece a perpetração do setor privado sobre o público, a emergência dos ‘empresários da educação’, numa ótica de privatização do setor e mudam radicalmente a essência da escola e da identidade docente”.

Salientamos que Rodrigues (2019), Rodrigues e Honorato (2020) e Sena, Albino e Rodrigues (2021) já indicaram em suas pesquisas que o modelo de escola integral em questão apresenta princípios de caráter privatista, com

acentuada prerrogativa filantrópica e mercadológica, invocadas por instituições nacionais e internacionais que utilizam mecanismos que objetivam a manutenção de suas atuações junto à proposição e à execução de currículo para as juventudes brasileiras e, neste caso específico, para as paraibanas.

Para garantir o anonimato da escola e dos sujeitos participantes da pesquisa, a instituição escolar lócus da pesquisa será denominada ECIT. Ela está localizada no bairro dos Bancários, zona sul de João Pessoa. O bairro também abriga a comunidade do Timbó, originada de um processo de ocupação das margens de um afluente do Rio Jaguaribe, o rio Timbó. É por considerarmos que a desigualdade social, marcada pela segregação urbana, é um dos fatores críticos para a compreensão da escola que apresentaremos a origem do bairro dos Bancários e bem como a origem da comunidade do Timbó, de onde vem parte significativa dos estudantes que estudam na referida escola.

De acordo com Soares (2009), o bairro em questão surgiu da união de dois conjuntos habitacionais de casas, o Bancários e o Professores. No entanto, devido a problemas de gestão do Instituto de Orientação às Cooperativas Habitacionais (INOCOOP), que geraram atrasos e paralisações, outras entidades ligadas ao setor financeiro assumiram a organização das obras.

Dantas (2004) e Araújo (2014) afirmam que a comunidade Timbó foi fundada por trabalhadores da construção civil, principalmente do interior da Paraíba. Segundo Soares (2009) e Pita (2012), a ocupação da região próxima às margens do Rio Timbó se intensificou na década de 1970.

A escola pesquisada foi inaugurada no dia 16 de julho de 1984, na gestão do Governador da Paraíba Wilson Leite Braga, filiado ao Partido Democrático Liberal (PDS). De acordo com o PPP da ECIT (PARAÍBA, 2016), ela teria iniciado suas atividades com cerca de setecentos e cinquenta estudantes, matriculados em turmas do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, nos turnos da manhã e da tarde, e do Ensino Médio nos turnos da tarde e da noite. Porém, em 2010, havia apenas 262 matrículas no Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, bem como 260 na Educação de Jovens e Adultos (EJA), segundo dados do Censo Escolar (INEP, 2010).

Em 2018, a instituição passou por uma reforma estrutural e organizacional, adotando o modelo das escolas cidadãs integrais da Paraíba e

passando a abrigar turmas do Ensino Médio em regime integral (manhã e tarde) e turmas da EJA no período noturno. Do total de matrículas, 88 foram para o ensino integral e 66 para a EJA (INEP, 2018). No ano de 2020, a ECIT passou a ofertar a Educação Profissional, com turmas do curso técnico em *Design de Interiores* integrado ao Ensino Médio. Segundo o INEP (2020), em 2020, a instituição possuía 154 matrículas. Esse número subiu em 2021 para 209 matrículas e caiu, em 2022, para 205 estudantes matriculados (INEP, 2020, 2021, 2022).

Em 2023, a ECIT atendia a 219 alunos, distribuídos em sete turmas do turno integral do curso técnico em *Design de Interiores*. Dessas sete turmas, três eram da 1ª série, duas da 2ª série e outras duas turmas da 3ª série do Ensino Médio Integral Técnico. A instituição também oferecia duas turmas no período noturno, o Ciclo V e o Ciclo VI da EJA (PARAÍBA, 2023). A partir dessa contextualização, seguimos para a seção seguinte, na qual conheceremos os dados do questionário aplicado junto aos/às discentes da ECIT, intitulado “Quem Somos?”, além de tecer nossas análises acerca desses achados.

Quem somos?

Considerando que as políticas são colocadas em prática em condições materiais e com recursos variados, Ball, Maguire e Braun (2016) apresentam quatro dimensões contextuais da atuação da política: os contextos situados; os contextos materiais; os contextos externos; e as culturas profissionais. Manteremos o foco nos contextos situados, que são formados pela história, localização e matrículas da ECIT, uma vez que estão naturalmente inter-relacionados e afetam a atuação das políticas. Nesta seção, apresentaremos aspectos relacionados às matrículas da escola pesquisada, na perspectiva de analisar as juventudes que estão sob os efeitos da política de educação em tempo integral da Paraíba.

O questionário “Quem Somos?” foi aplicado utilizando a ferramenta *Google Forms* durante os anos de 2018 a 2023, tendo surgido da necessidade de um grupo de professores e professoras recém-chegados em uma escola que estava vivenciando a transição do modelo de tempo regular para o modelo em tempo integral. Esse processo de transformação da escola aconteceu sem consulta prévia à comunidade escolar, entre final do ano letivo de 2017 e o início

de 2018. No caso da ECIT, todos os docentes lotados na escola antes da transição decidiram, por motivos que desconhecemos, trabalhar em outra unidade escolar. Dessa forma, as juventudes que frequentavam a escola tiveram que se adaptar a um novo modelo de escola e, ao mesmo tempo, a um novo quadro de docentes e a uma nova direção escolar. Diante dessa situação, os docentes julgaram necessário conhecer, através dos dados trazidos pelo questionário, quem são as juventudes que fazem parte dessa ECIT.

O questionário foi aplicado por seis anos (2018 a 2023), sempre no primeiro bimestre letivo, entre os meses de fevereiro e abril de cada ano, durante as aulas de História, uma vez que idealizador do questionário, um dos autores deste artigo, é professor do referido componente curricular. Os/as participantes, estudantes da ECIT, utilizaram *smartphones* com acesso à internet para respondê-lo em sala de aula, na maioria das vezes presencialmente. Excepcionalmente, nos anos de 2021 e 2022, o questionário foi aplicado de maneira remota, a partir do envio de *links* para os/as estudantes da ECIT, pois se vivenciava a pandemia da covid-19, que levou à suspensão das aulas presenciais.

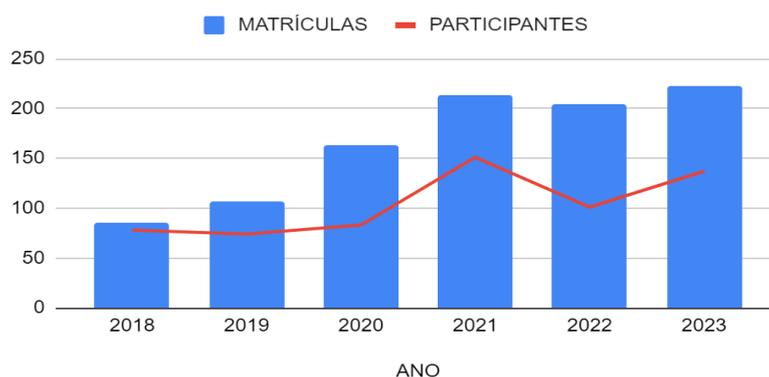
O “Quem Somos?” foi composto por 30 questões de múltipla escolha nas quais os respondentes só podiam marcar uma única alternativa, com exceção da pergunta “Quem mora com você?”, que permitia a escolha de mais de uma alternativa. Por conta dos sujeitos pesquisados, todos estudantes do ensino médio integrado à educação profissional, decidimos construir perguntas com uma linguagem mais acessível, de forma a garantir uma maior compreensão, por parte dos/as estudantes, das perguntas apresentadas. Dispomos, a seguir, a lista de perguntas presentes no questionário:

1. Qual é a sua turma?
2. Sua família recebe o benefício do Auxílio Brasil (antigo Bolsa família)?
3. Como era a escola que você estudou anteriormente?
4. Quantos anos você tem?
5. Qual a sua identidade de gênero?
6. Qual a sua orientação sexual?
7. Qual o seu estado civil?
8. Qual a sua religião?
9. Como você se considera?
10. Quantos filhos/filhas você tem?
11. Qual é a sua renda familiar?
12. Qual bairro você mora?

13. Onde você mora atualmente?
14. Quantos quartos tem na sua casa /apartamento?
15. Quantas pessoas moram com você? (incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos)
16. Quem mora com você?
17. Você tem computador (desktop ou notebook) na sua casa ou apartamento?
18. Você tem celular capaz de baixar/usar aplicativos tais como googlemeet, instagram, whatsapp?
19. Você tem acesso a internet de banda larga na sua casa ou apartamento?
20. Quantos livros você leu ano passado?
21. Você possui RG(identidade)?
22. Você possui CPF?
23. Você possui título de eleitor?
24. Atualmente você está matriculado em algum curso?
25. Qual sua orientação política?
26. Até quando seu pai estudou?
27. Até quando sua mãe estudou?
28. Em que seu pai trabalha ou trabalhou, na maior parte da vida?
29. Em que sua mãe trabalha ou trabalhou, na maior parte da vida?
30. Dentre as discriminações listadas abaixo qual delas mais afetou sua vida?" (QUEM SOMOS, 2023).

Considerando o volume de informações, o escopo do presente artigo e o objetivo da pesquisa, apresentaremos os resultados de algumas perguntas que compuseram o questionário. Com o intuito de identificar quais juventudes frequentam a ECIT, selecionamos as perguntas “12. Qual bairro você mora?”, “3. Como era a escola que você estudou?”, “9. Como você se considera?” e “11. Qual é a sua renda familiar?”. Assim, apresentamos os resultados a partir de uma série histórica de seis anos consecutivos, em gráficos que foram nomeados em referência às perguntas feitas aos/às estudantes, obedecendo a ordem que dialoga com nossa estrutura de argumentação.

Gráfico 1 – Número total de matrículas no turno integral na ECIT e número de respondentes do questionário “Quem Somos” – 2018-2023



Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

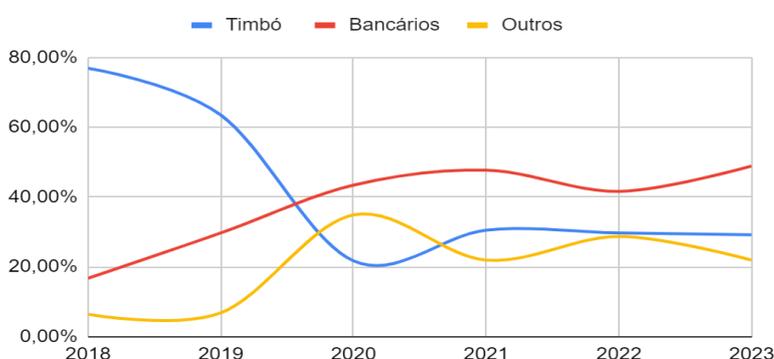
O Gráfico 1 representa o número total de matrículas do turno integral e a quantidade de respostas que obtivemos durante as seis aplicações do questionário. Destacamos que a adoção do modelo integral promoveu um aumento de aproximadamente 158% nas matrículas no decorrer dos anos nos quais o questionário foi aplicado. As informações sobre o número total de matrículas foram coletadas do Sistema Saber, antiga caderneta eletrônica da rede pública estadual. Contudo, os dados referentes aos anos de 2022 e 2023 foram fornecidos pela própria unidade de ensino, pois atualmente a SEE/PB não conta com um sistema eletrônico unificado para toda sua rede, ficando a cargo de cada escola o registro das matrículas de estudantes.

Esse aumento no número de matrículas pode estar relacionado ao alcance de resultados tidos como satisfatórios em avaliações externas, a exemplo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), uma vez que, no ano de 2019, a escola apresentou a média de 5,2 nessa avaliação, enquanto a média da rede estadual no mesmo ano foi de apenas 4,0. Salientamos que a eficiência de uma escola costuma ser medida pelos seus resultados nas avaliações externas, já que quanto maior a nota dessa escola, mais eficiente ela deve ser considerada (Pereira Mota, 2021). Esse aspecto relaciona-se com a performatividade, como indica Ball (2005). Para o autor, ela seria um modo de regulação que se manifesta a partir de comparações e julgamentos. Sendo assim, resultados em avaliações externas seriam materializações das pressões dessa performatividade sobre as escolas, professores e estudantes. O atingimento de índices e metas em avaliações

externas não deve, entretanto, ser compreendido como único indicador de qualidade da educação.

Evidenciamos que a escola dispõe de um total de sete salas de aula, tendo, no ano de 2023, três turmas da primeira série, duas turmas da segunda série e outras duas turmas da terceira série, todas do ensino médio integral integrado à educação profissional. Logo, pensando no espaço físico, a escola já chegou no número máximo de turmas, algo que impacta, enquanto fator limitante, o crescimento das matrículas.

Gráfico 2 – Proporção de estudantes da ECIT por bairro de residência (%) – 2018-2023

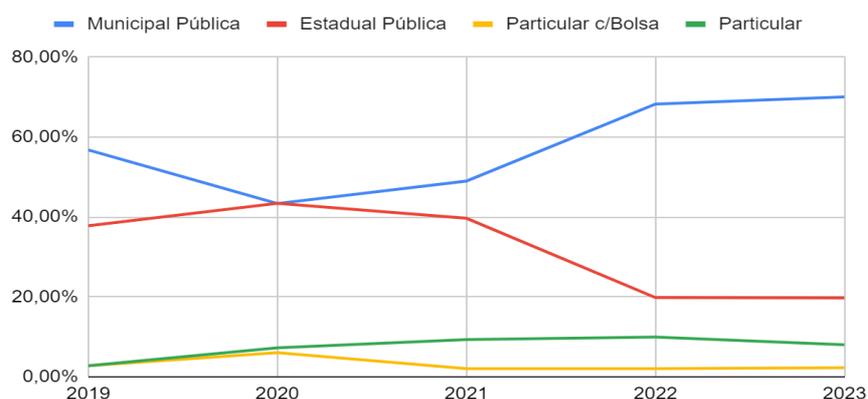


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O Gráfico 2 apresenta o bairro no qual os estudantes que frequentam a escola declaram residir. Ele é resultado da pergunta “12. Qual bairro você mora?” e apresenta três alternativas: “Bancários”, “Timbó” e “Outros”. Salientamos que a ECIT se localiza nos Bancários e o Timbó também faz parte deste mesmo bairro. Decidimos tratar o Timbó como bairro por dois motivos. O primeiro deles objetiva facilitar a análise dos dados a partir do questionário. O segundo motivo foi uma questão de reconhecimento da comunidade como um território específico, em termos sociais, diante dos Bancários. Salientamos que, geralmente, quem mora no Timbó não se apresenta como morador do bairro dos Bancários, mas sim do Timbó. A ECIT está a 1,4 km de distância da primeira rua da comunidade do Timbó, enquanto outra opção de escola que oferta ensino médio, porém de tempo regular, encontra-se a cerca de 2,4 km de distância da comunidade.

Em 2018, primeiro ano de atuação do modelo integral na escola pesquisada, existia uma predominância de jovens oriundos do Timbó, de forma que apenas 20% dos/as respondentes indicavam que eram moradores/as do Bancários. No decorrer dos anos, houve uma inversão em relação à predominância do bairro de origem, pois os moradores do Bancários tornaram-se maioria na escola e, atualmente, representam 48,9% das matrículas. Como a escola já apresenta seu número máximo de turmas e de matrículas no turno integral, e tendo em vista essa inversão citada anteriormente, temos um dado que indica para uma possível exclusão da população oriunda da comunidade do Timbó.

Gráfico 3 – Proporção de estudantes da ECIT que cursaram o ensino fundamental em escola municipal, estadual e particular (%) – 2019-2023

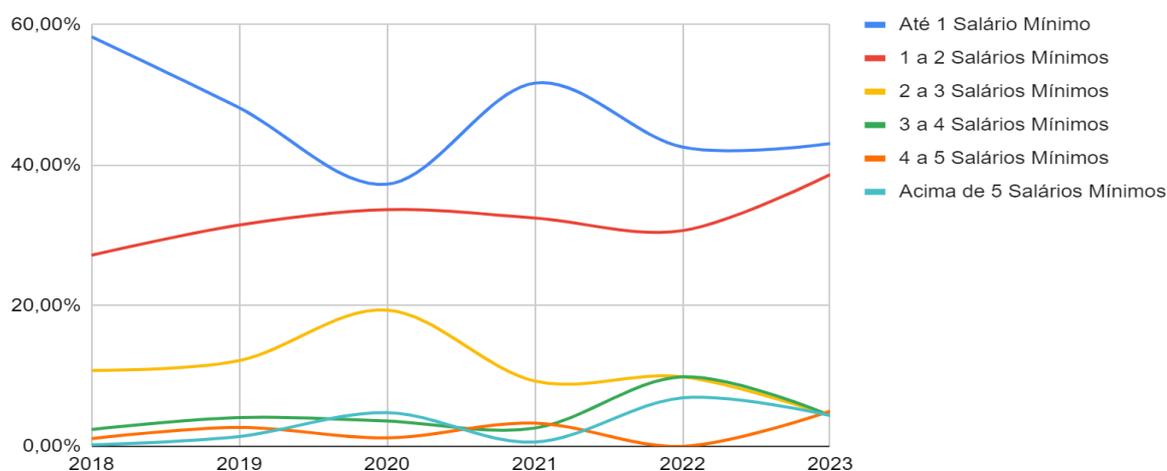


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O Gráfico 3, produto da pergunta “Como era a escola que você estudou?”, apresenta resultados com variações para os/as estudantes que vieram de escolas particulares, bem como para aqueles que vieram de escolas públicas da esfera estadual e da municipal. Destacamos os estudantes oriundos de instituições privadas sem o benefício de bolsas de estudos, isto é, pagando integralmente a mensalidade, que no ano de 2018 representavam a taxa de 2,7%. Em 2023, 8% dos sujeitos da pesquisa indicam vir de instituições privadas. A variação parece pequena; no entanto, representa um índice que triplicou ao longo do período analisado. Ainda assim, o corpo discente é majoritariamente oriundo das redes públicas de ensino, principalmente de instituições municipais.

Se, em 2018, os/as estudantes vindos/as da rede pública municipal representavam 56,8% do total de matriculados/as, em 2023 o número chega a 70,1%. Quando somados aos que estudaram em escolas públicas estaduais, percebemos que essa taxa cresce para 89,9%. Dessa maneira, o corpo discente, no ano de 2023, é em sua maioria oriundo da rede pública, seja estadual ou municipal.

Gráfico 4 – Proporção de estudantes da ECIT por renda familiar (%) – 2018-2023

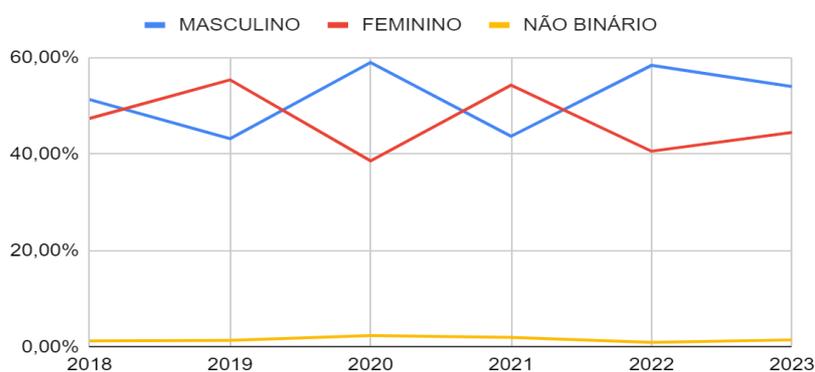


Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

A renda familiar dos/as estudantes participantes da pesquisa é representada pelo Gráfico 4. Percebemos que, desde o ano de 2018, o número de estudantes que informaram possuir renda familiar de até um salário mínimo representa o maior quantitativo, pensando no número total de estudantes. Em 2018, esses estudantes representavam 58,3% do total. Houve variações ao longo dos anos, chamando atenção o ano de 2020, em que a taxa apresentou seu menor valor, de 37,3%. Já em 2023, a taxa alcançada para essa faixa de renda foi de 43,1%. Esse percentual apresentou uma queda significativa, de quase 30%, considerando o dado verificado em 2018. Cabe salientar que, apesar do decréscimo apresentado para essa faixa de renda, pode-se observar que, ao longo dos seis anos da pesquisa, os estudantes com renda familiar de até dois salários mínimos somados àqueles que possuem renda de até um salário mínimo compõem uma maioria significativa desde 2018, quando representavam 85,5%. Em 2023, essa taxa apresentou uma pequena queda,

chegando a 81,8%. Assim, podemos inferir que a grande maioria dos/as estudantes vivem em situação econômica de precariedade, já que, segundo o Dieese (2023), o salário mínimo atual estaria bem abaixo do valor ideal calculado para o custo de vida de uma família de até quatro pessoas. Segundo a entidade, o valor do salário mínimo ideal, mensurado em dezembro de 2023, seria de mais de seis mil reais. O salário mínimo brasileiro atual é de mil quatrocentos e doze reais.

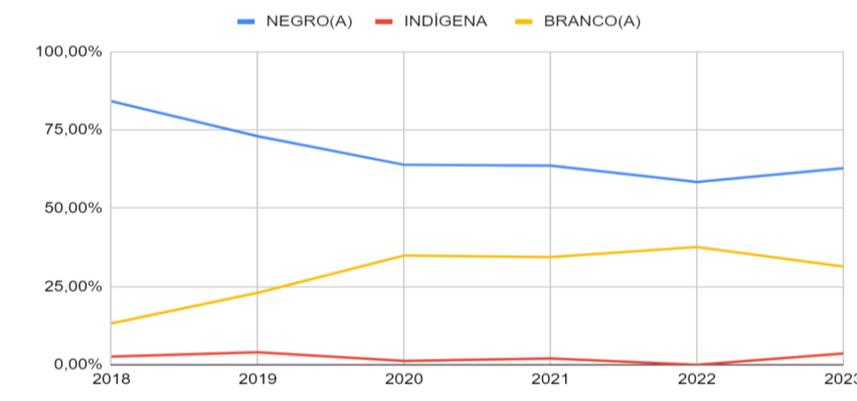
Gráfico 5 – Proporção de estudantes da ECIT por identidade de gênero (%) – 2018-2023



Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Sobre a identidade de gênero dos/as estudantes, percebemos que houve variação ao longo dos anos pesquisados. Contudo, observa-se que, em quatro desses seis anos, o número de estudantes que se identificam como sendo pessoas do gênero masculino supera o número daquelas que se identificam sendo do gênero feminino. Em 2020, registramos o maior percentual de pessoas que se identificaram como sendo do gênero masculino, 59%. Enquanto o gênero feminino teve seu maior registro em 2019, com uma taxa de 55,4%. Pessoas não-binárias foram registradas em todos os seis anos da pesquisa, tendo a maior taxa sido nos anos de 2020 e 2021, quando representaram 2% dos/as participantes. Para o ano de 2023, registrou-se o percentual de 54% de estudantes do gênero masculino, 44,5% do gênero feminino e 1,5% não-binário.

Gráfico 6 – Proporção de estudantes da ECIT por raça/etnia (%) – 2018-2023



Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Os dados sobre como os/as estudantes se identificam com relação à sua raça/cor são representados pelo Gráfico 5. A pesquisa identificou que a escola é composta majoritariamente por pessoas negras desde o ano 2018, quando se iniciou a coleta dos dados. Apesar disso, percebe-se que a taxa que representa as pessoas que se identificam como negras, resultado do somatório das que se autodeclararam pretas e pardas, tem sido descendente, enquanto a taxa das que se identificam como brancas é ascendente. Se em 2018 tínhamos 84,2% de pessoas se autodeclarando negras, em 2023 essas são 62,8%. Já as pessoas brancas, que eram 13,2% dos/as estudantes no ano de 2018, em 2023 representaram o percentual de 31,4%. A taxa mais que duplicou ao longo do período da pesquisa. Esse dado aponta para uma discussão bastante importante e que se relaciona ao que foi apresentado pelo IBGE sobre a proporção de jovens brasileiros de 15 a 29 anos de idade que não estudam e não concluíram o ensino médio. Segundo o IBGE, jovens negros são justamente o grupo majoritário, pensando o critério citado anteriormente, compondo cerca de 70,8%.

Apesar de termos nos direcionado a um caso específico e analisado o contexto de uma escola, salientamos que as políticas não são encenadas em isolamento, uma vez que as ações locais seriam transbordamentos de situações vindas de outros lugares e tempos (Ball; Maguire; Braun, 2016). Assim, mesmo que uma análise considere o contexto de prática vivenciado pelas comunidades escolares, torna-se fundamental a compreensão sobre como as dimensões contextuais, nesse caso com ênfase nos contextos externos, vão impactar os

processos de tradução, interpretação e reinterpretação das políticas. Diante dos dados analisados para este artigo, os/as estudantes da escola pesquisada, em sua maioria, identificam-se como pessoas do gênero masculino, negras, advindas da escola pública e moradores do bairro do Bancários.

Os dados referentes ao bairro de origem indicam que houve um processo de exclusão das juventudes oriundas da comunidade do Timbó. Adotamos o termo exclusão, pois compreendemos que a saída da escola não se dá unicamente por um desejo individual. Existem fatores que estão além da vontade dos estudantes e das famílias. Por isso, assim como Arroyo (2000), compreendemos que a política da exclusão está presente em diversas instituições. Nesse sentido, é fundamental lembrar que a instituição escolar, desde sua origem, opera a partir de uma lógica da seletividade e, por isso, determinados perfis de estudantes são desejados e outros excluídos. A política da exclusão opera selecionando sujeitos, currículos, modelos de escola, entre outros elementos. Sobre o nosso objeto de estudo, é conveniente lembrar aquilo que Leite (2019) afirma sobre o critério de escolha das unidades escolares selecionadas para ingressar no modelo de escola integral na Paraíba. De acordo com a autora, as primeiras oito escolas no estado da Paraíba foram selecionadas porque estavam localizadas em regiões de maior vulnerabilidade social. Logo, o critério de seleção das escolas, aparentemente, indica com qual juventude o modelo deveria trabalhar. Por isso, é imperativo perguntar: para onde foram os jovens do Timbó, que, prioritariamente, deveriam ser o público-alvo do modelo? Que fatores têm contribuído para a evasão desses jovens da escola?

As desigualdades sociais, bem como as educacionais, foram acentuadas e potencializadas no contexto da pandemia de covid-19 em escolas públicas, como já indicaram Fritsch *et al.* (2021). Contudo, cabe destacar que Rodrigues, Honorato e Chagas (2023) indicam que o modelo de gestão em atuação nas escolas integrais da Paraíba busca imprimir a lógica empresarial em suas escolas, a partir da existência de um processo de responsabilização e de homogeneização dos sujeitos escolares que seriam parte dos esforços da democracia liberal para esvaziar os espaços políticos, na perspectiva de silenciar e/ou excluir vozes dissonantes. “Ao não valorizar a lógica da diferença,

percebe-se a ampliação da fragilização dos processos democráticos no interior das escolas” (Rodrigues; Honorato; Chagas, 2023, p. 25).

Salientamos que Rodrigues, Chagas e Calabria (2023) indicam que a cidadania, algo com relativo grau de protagonismo no modelo, possui concepção de base liberal e difusa, e que reforça a passividade dos sujeitos nos processos escolares. Dessa forma, pensando a concepção de cidadania liberal defendida pelo modelo de educação integral da Paraíba, e o enfraquecimento da estrutura democrática no interior das escolas provocada por ele, acabamos por entender que a exclusão da juventude negra e periférica identificada por este estudo seria efeito da política em questão, que busca homogeneizar as juventudes que frequentam as escolas cidadãs paraibanas.

Considerações finais

A partir do exposto, enfatizamos que as juventudes presentes na instituição investigada são, em sua maioria, negras, do gênero masculino, com renda familiar de até um salário mínimo e que residem no bairro dos Bancários. Porém, observamos uma inversão dos achados quanto a cor da pele e local de residência, desde o início das atividades da instituição. Nessa perspectiva, tornam-se necessários estudos mais aprofundados para caracterizar esse processo de exclusão, evidenciando suas possíveis causas e analisando as consequências para as juventudes que estão sob os efeitos da política em questão, com ênfase em aspectos étnico-raciais que aprofundem essa discussão e que objetivem identificar se são efeitos desejados ou inesperados da política de educação integral paraibana.

Referências

ACMVT. Associação Comunitária dos Moradores do Vale do Timbó. *Contextualizando a Comunidade do Timbó (Censo 2015-2016)*. ACMVT: João Pessoa, 2016.

ARAÚJO, Mateus Augusto de. *O urbano na produção da favela do Timbó – João Pessoa: regularizar os espaços para valorizar a cidade*. 2014. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

ARROYO, Miguel. Fracasso-sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos. *Em Aberto*, Brasília, DF, v. 17, n. 7, p. 33-40, jan. 2000.

- BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set.-dez. 2005.
- BALL, Stephen. J. *Education Reform: a Critical and Post Structural Approach*. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, Stephen. J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias*. Trad. Janete Bridon. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2016.
- BALL, Stephen. J.; MAINARDES, Jeferson (2011). Políticas Educacionais-questões e dilemas. São Paulo: Editora Cortez, 288p.
- BERA (Associação Britânica de Pesquisa em Educação). *Diretrizes éticas para pesquisa em educação*. Trad. G. M. L. Mendes, J. Mainardes e J. Bridon. 4. ed. Londres: BERA, 2022.
- BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. *Reforming Education & Changing Schools: Case Studies in Policy Sociology*. London: Routledge, 1992.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, 26 jun. 2014..
- BRASIL. Lei nº 14.640, de 10 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 jul. 2023.
- DANTAS, Maria Auxiliadora Clemente. *A comunidade do Timbó (João Pessoa-PB): análise sócio-ambiental e qualidade de vida*. 2004. Dissertação (Mestrado em Gestão e Políticas Ambientais) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.
- DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, [s. l.], v. 24, p. 40-52, 2003.
- DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. *Pesquisa nacional da Cesta Básica de Alimentos: salário mínimo nominal e necessário*. São Paulo: DIEESE, 2023. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/analisecestabasica/salarioMinimo.html>. Acesso em: 9 jan. 2024.
- DUBET, François. *O que é uma escola justa? A escola de oportunidades*. São Paulo: Cortez, 2008.
- FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; CONSALTÉR, Evandro. O neoliberalismo pedagógico como produto do sujeito empresarial: ameaças à

democracia educacional. *Currículo sem Fronteiras*, [s. l.], v. 20, n. 1, p. 233-250, jan./abr. 2020.

FRITSCH, Rosangela; VITELLI, Ricardo Ferreira; HOMEM, Luciane Flores; MACHADO, Sílvio Nei da Silva. O ensino remoto no contexto da pandemia de Covid 19 em escolas públicas de Ensino Médio. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Goiânia, v. 37, n. 3, p. 1478-1505, set. 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2447-41932021000301478. Acesso em: 3 jan. 2024.

FRITSCH, Rosangela; VITELLI, Ricardo Ferreira; ROCHA, Cleonice Silveira; FENSTERSEIFER, Camila Rivaldo. Percursos escolares de estudantes do ensino médio de escolas públicas do município de São Leopoldo, RS: desempenho escolar, perfil e características. *Ensaio*, [s. l.], v. 27, n. 104, p. 543-567, 2019. DOI: 10.1590/S0104-40362019002701306. Disponível em: scielo.br/j/ensaio/a/wJ6wnrdWkGbrcjTmL5fMN6r. Acesso em: 3 jan. 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar 2010*. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>. Acesso em: 28 dez. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar 2015*. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>. Acesso em: 28 dez. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar 2018*. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>. Acesso em: 27 nov. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar 2020*. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>. Acesso em: 27 nov. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar 2021*. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>. Acesso em: 27 nov. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar 2022*. Brasília, DF: INEP, 2022. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br>. Acesso em: 2 nov. 2023.

LEITE, Maria Eduarda Pereira. *Programa de educação integral na Paraíba: uma análise da política educacional sob a égide da racionalidade neoliberal*. 2019. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal da Paraíba, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, João Pessoa, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/17122>. Acesso em: 30 set. 2022.

MELLO, Rachel Costa Costa de Azevedo; MOLL, Jaqueline Moll. A política de ensino médio integrado como garantia do direito à educação da juventude.

Revista Pedagógica, Chapecó, v. 21, p. 266-291, 2019. DOI: 10.22196/rp.v22i0.5108. Disponível em: pegasus.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/5108. Acesso em: 25 jul. 2024.

OBSERVATÓRIO DO PNE. Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da educação básica. [S. l.]: Observatório do PNE, [2023] Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/6-educacao-em-tempo-integral>. Acesso em: 29 jul. 2024.

OBSERVATÓRIO DO PNE. Meta 11: Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% de expansão no segmento público. [S. l.]: Observatório do PNE, [2023]. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/11-educacao-profissional-tecnica>. Acesso em: 29 jul. 2024.

PARAÍBA. Acordo de Cooperação Técnica nº 353, de 09 de setembro de 2015. Celebra Acordo de Cooperação Técnica e o apoio técnico para implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral na Paraíba. *Diário Oficial do Estado da Paraíba*: Poder Executivo, João Pessoa, n. 14.913, p. 2, 10 set. 2015b.

PARAÍBA. Decreto nº 36.408, de 30 de novembro de 2015. Cria a Escola Cidadã Integral, institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado da Paraíba*: Poder Executivo, João Pessoa, n. 15.994, p. 1, 30 nov. 2015a. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2015/12/Diario-Oficial-01-12-2015.pdf>. Acesso em: 22 out. 2023.

PARAÍBA. Lei nº 11.100, de 6 de abril de 2018. Cria o Programa de Educação Integral na Paraíba. *Diário do Poder Legislativo do Estado da Paraíba*: Poder Legislativo, João Pessoa, n. 7.532. p. 1, 12 abr. 2018b. Disponível em: <http://www.al.pb.leg.br/wp-content/uploads/2018/04/DPL-12.04.2018.pdf>. Acesso em: 22 out. 2023.

PARAÍBA. Secretaria de Educação do Estado. *Projeto Político Pedagógico*: PPP ECIT 2016. João Pessoa: SEEPB, 2016.

PARAÍBA. Secretaria de Educação do Estado. *Projeto Político Pedagógico*: PPP ECIT 2023. João Pessoa: SEEPB, 2023.

PEREIRA MOTA, Paulo Henrique. A escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público [Christian Laval]. *Germinal*, [s. l.], v. 13, n. 1, p. 670-672, 2021.

PITA, Ana Luiza Lima Rodrigues. *Segregação urbana e organização socioespacial*: um estudo da Comunidade do Timbó, em João Pessoa – PB.

2012. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

RODRIGUES, Ana Claudia da Silva. Escola Cidadã Integral: proposições curriculares para jovens do ensino médio. *Revista Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 12, n. 1, p. 139-152, jan./abr. 2019.

RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva; HONORATO, Rafael Ferreira de Souza. Redes de política de educação integral da Paraíba: fluxos e influências neoconservadoras e neoliberais. *Roteiro*, [s. l.], v. 45, p. 1-32, 2020. DOI: 10.18593/r.v45i0.21782. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21782>. Acesso em: 10 jun. 2022.

RODRIGUES, Ana Claudia da Silva; CHAGAS, Liliane Alves; CALABRIA, Thiago Luis Cavalcanti. Formar que cidadão? Concepções presentes na proposta curricular das escolas em tempo integral da Paraíba. *Revista Brasileira de Educação*, [s. l.], v. 28, e280111, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/z4DcLzn4y4mkP96sKnhnG7M/>. Acesso em: 3 jan. 2024.

RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva; HONORATO, Rafael Ferreira de Souza; CHAGAS, Liliane Alves. O que a democracia radical tem a dizer sobre a Tecnologia de Gestão Educacional? Dossiê (Re)visitando o Plano Nacional da Educação. *Revista de Educação Interterritórios*, Caruaru, v. 9, n. 18, e259602, 2023. DOI: 10.51359/2525-7668.2023.259602. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/interterritorios/article/view/259602/44912>. Acesso em: 3 jan. 2024.

SANTANA, Camilo. [Entrevista a] Camilo Santana. *Roda Viva*, [São Paulo], 12 jun. 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HA3L1YrgL58>. Acesso em: 12 jun. 2023.

SENA, Anne Karoline Cantalice; ALBINO, Angela Cristina Alves; RODRIGUES, Ana Claudia da Silva. Redes políticas que influenciaram a elaboração da BNCC para o Ensino Médio: naturalização da filantropia e mercantilização do ensino público. *Revista Espaço do Currículo*, João Pessoa, v. 14, n. 1, p. 1-13, 2021. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n1.57809. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/57809>. Acesso em: 25 jul. 2024.

SILVA, Monica Ribeiro da; KRAWCZYK, Nora Rut; CALÇADA, Guilherme Eduardo Camilo. Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 49, e271803, 2023. DOI: 10.1590/S1678-4634202349271803por. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/JFWYthKGr3PzwN7QsqhfMqs>. Acesso em: 25 jul. 2024./

SOARES, Cristiane Leal Rodrigues. *A violência da segregação: uma etnografia da Comunidade do Timbó localizada no bairro de Bancários em João*

Pessoa/PB. 2009. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

Recebido em: 09/01/2024. .
Aceito em: 16/07/2024.

Liliane Alves Chagas

Mestra no Ensino da Arte pelo Programa de Mestrado Profissional em Arte (PROFArtes), Universidade Federal da Paraíba. Professora na Secretaria de Estado da Educação da Paraíba. Pesquisa Políticas Curriculares, Educação Integral, Ensino Médio e Ensino da Arte.

 liliane.chagas@professor.pb.gov.br

 <http://lattes.cnpq.br/2073391662020902>

 <http://orcid.org/0000-0001-8670-9843>

Thiago Luís Cavalcanti Calabria

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Professor na Secretaria de Estado da Educação da Paraíba. Pesquisa Políticas Curriculares, Educação Integral, Ensino Médio e Formação de Professores.

 nome@dominio.com.br

 <http://lattes.cnpq.br/4008578949931483>

 <http://orcid.org/0000-0003-0003-0567>

Ana Claudia da Silva Rodrigues

Doutora em Educação, lotada e em exercício no Departamento de Fundamentação da Educação, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba. Pesquisa Políticas Curriculares, Educação Integral, Ensino Médio e Formação de Professores.

 ana.rodrigues@academico.ufpb.br

 <https://lattes.cnpq.br/6240637144545401>

 <http://orcid.org/0000-0001-6621-1861>