

**A PALAVRA COMO TERRITÓRIO DE RESISTÊNCIA: VOZES DOCENTES
E SENTIDOS CURRICULARES NA SOCIOEDUCAÇÃO EM MEIO ABERTO****THE WORD AS A TERRITORY OF RESISTANCE: TEACHERS' VOICES
AND CURRICULAR MEANINGS IN OPEN-SETTING SOCIOEDUCATION****LA PALABRA COMO TERRITORIO DE RESISTENCIA: VOCES
DOCENTES Y SENTIDOS CURRICULARES EN LA SOCIOEDUCACIÓN EN
MEDIO ABIERTO**

Érika Costa Pimentel¹
Willian Lazaretti da Conceição²

RESUMO

Este artigo analisa os sentidos de currículo e socioeducação produzidos nas vozes de docentes que atuam em uma escola pública estadual localizada em território periférico de Belém, Pará, a qual atende adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto, na modalidade Liberdade Assistida. Ancorada na filosofia da linguagem de Bakhtin, na pedagogia dialógica de Paulo Freire e nas contribuições de Miguel Arroyo e Gimeno Sacristán, a investigação compreende a palavra docente como enunciação situada, responsiva e ideologicamente marcada. O corpus é constituído por entrevistas semiestruturadas com quatro docentes de diferentes áreas do conhecimento, articuladas à leitura de documentos normativos da educação básica. A análise dialógica discursiva permitiu interpretar tensões entre currículo prescrito e currículo vivido, evidenciando conflitos institucionais, práticas de resistências e mediações pedagógicas orientadas à justiça social. As enunciações docentes revelam que o trabalho pedagógico em contextos de socioeducação em meio aberto se constrói na negociação contante entre prescrições curriculares, condições materiais adversas e reconhecimento das trajetórias dos estudantes. Conclui-se que a palavra docente se configura como território de disputa simbólica e de produção de sentidos ético-políticos, reafirmando a potência da análise dialógica para compreender o currículo vivido em contextos de vulnerabilidade e judicialização da vida.

Palavras-chave: Currículo; Socioeducação, Docência; Análise Dialógica do Discurso; Bakhtin.

ABSTRACT

This article analyzes the meanings of curriculum and socioeducation produced in the voices of teachers who work in a state public school located in a peripheral territory of Belém, Pará, which serves adolescents fulfilling socio-educational measures in an open setting, under the Assisted Freedom modality. Grounded in Bakhtin's philosophy of language, Paulo Freire's dialogical pedagogy, and the contributions of Miguel Arroyo and Gimeno Sacristán, the investigation understands the teachers' word as a situated, responsive, and ideologically marked utterance. The corpus consists of semi-structured interviews with four teachers from

¹ Mestra em Currículo e Gestão da Escola Básica. Professora da Secretaria Estadual de Educação do Pará. Belém, PA. Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0459-0349>, Email: pimentel.e.c@gmail.com.

² Doutor em Educação. Professor na Universidade Federal do Pará. Belém, PA. Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8143-6524>. E-mail: willianlazaretti@gmail.com

different fields of knowledge, articulated with the reading of normative documents of basic education. The dialogical discursive analysis made it possible to interpret tensions between the prescribed curriculum and the lived curriculum, highlighting institutional conflicts, practices of resistance, and pedagogical mediations oriented toward social justice. Teachers' utterances reveal that pedagogical work in contexts of socioeducation in open settings is constructed through constant negotiation between curricular prescriptions, adverse material conditions, and recognition of students' trajectories. It is concluded that the teachers' word is configured as a territory of symbolic dispute and the production of ethical-political meanings, reaffirming the potential of dialogical analysis to understand the lived curriculum in contexts of vulnerability and the judicialization of life.

Keywords:Curriculum; Socio-educational; Teaching practice; Dialogical Discourse Analysis; Bakhtin

RESUMEN

Este artículo analiza los sentidos de currículo y socioeducación producidos en las voces de docentes que actúan en una escuela pública estatal ubicada en un territorio periférico de Belém, Pará, la cual atiende a adolescentes en cumplimiento de medidas socioeducativas en medio abierto, en la modalidad de Libertad Asistida. Anclada en la filosofía del lenguaje de Bakhtin, en la pedagogía dialógica de Paulo Freire y en los aportes de Miguel Arroyo y Gimeno Sacristán, la investigación comprende la palabra docente como una enunciación situada, responsiva e ideológicamente marcada. El corpus está constituido por entrevistas semiestructuradas con cuatro profesores de diferentes áreas del conocimiento, articuladas con la lectura de documentos normativos de la educación básica. El análisis dialógico-discursivo permitió interpretar tensiones entre el currículo prescrito y el currículo vivido, evidenciando conflictos institucionales, prácticas de resistencia y mediaciones pedagógicas orientadas a la justicia social. Las enunciaciones docentes revelan que el trabajo pedagógico en contextos de socioeducación en medio abierto se construye en la negociación constante entre las prescripciones curriculares, las condiciones materiales adversas y el reconocimiento de las trayectorias de los estudiantes. Se concluye que la palabra docente se configura como un territorio de disputa simbólica y de producción de sentidos ético-políticos, reafirmando la potencia del análisis dialógico para comprender el currículo vivido en contextos de vulnerabilidad y judicialización de la vida.

Palabras clave: Currículo; Socioeducation; Análisis Dialógico del Discurso; Docencia; Bakhtin.

INTRODUÇÃO

A socioeducação em meio aberto constitui um campo permeado por tensões históricas, desigualdades estruturais e contradições institucionais que incidem diretamente sobre o cotidiano escolar. Em territórios periféricos, como o bairro do Guamá, em Belém do Pará, a presença de adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa em Liberdade Assistida – LA³ evidencia desafios relacionados ao currículo, à prática docente e ao reconhecimento de sujeitos historicamente

³ Liberdade Assistida é a medida socioeducativa prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), destinada a adolescentes a partir de 12 anos de idade que tenham cometido ato infracional, consistindo em acompanhamento, orientação e apoio sistemático por equipe técnica especializada.

vulnerabilizados. Diante desse cenário, a escola pública é convocada a responder simultaneamente às prescrições normativas e às demandas concretas de estudantes cujas trajetórias são marcadas por exclusão social.

As vozes docentes assumem, assim, papel central para compreender como o currículo é significado, apropriado e disputado na prática. A perspectiva dialógica da linguagem possibilita interpretar a palavra do docente como enunciação situada, ideológica e responsiva, produzida no entrecruzamento entre experiências profissionais, expectativas institucionais e condições sociais concretas. A análise dessas vozes permite compreender como tensões entre norma e vida, entre prescrição e experiência, atravessam a socioeducação em meio aberto, tornando perceptíveis os movimentos de resistência, negociação e criação que estruturam o trabalho docente.

A pertinência deste estudo também se articula a uma experiência prévia desenvolvida em projeto de extensão realizado na Escola Estadual Antônio Carlos Gomes da Costa⁴, Instituição de ensino da rede pública estadual do Pará cuja proposta pedagógica se orienta pela formação integral e pelo enfrentamento das desigualdades educacionais vivenciadas por adolescentes em situação de vulnerabilidade. Essa escola integra a rede estadual de ensino e dialoga com as recomendações do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - Sinase⁵, que orienta os Estados a garantir atendimento escolar adequado, oferta regular do currículo e ações pedagógicas compatíveis com as necessidades de adolescentes em conflito com a lei.

Esse projeto de extensão, conduzido no âmbito o grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Justiça Social - Edujus da Universidade Federal do Pará - UFPA, que ofertou e analisou práticas formativas, estratégias de acompanhamento e ações de produção de pertencimento construídas com jovens em contextos marcados pela desigualdade. Os resultados evidenciaram que as experiências escolares desses estudantes são atravessadas por disputas simbólicas que tensionam as relações entre currículo prescrito, trajetória vivida e garantia de direitos. Conforme discutem Silva, Borges e Conceição (2025), o trabalho docente nesses cenários exige reconhecer que “a escola se organiza em meio a forças institucionais, sociais e políticas que moldam

⁴ Instituição de Ensino da rede pública estadual do Estado do Pará cuja proposta pedagógica dialoga com princípios de formação integral presentes nas diretrizes do atendimento socioeducativo, especialmente no que se refere ao acompanhamento escolar de adolescentes em conflito com a lei internado em uma medida restritiva.

⁵ Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, instituído pela Lei nº 12.594/2012, que estabelece normas, princípios e diretrizes para a execução das medidas socioeducativas em âmbito nacional. No Pará, sua implementação ocorre sob coordenação da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará - Fasepa, responsável pela articulação entre unidades de internação e semiliberdade.

práticas, expectativas e possibilidades formativas”, o que reforça a compreensão de que o trabalho pedagógico é atravessado por múltiplas vozes e condições estruturais. Assim, a leitura produzida por aquele estudo corrobora com a problemática desta investigação..

A aproximação entre essa trajetória formativa e a presente investigação justifica-se porque ambas partem do mesmo eixo estruturante: compreender como docentes, trabalhando em territórios vulnerabilizados, elaboram sentidos sobre currículo, aprendizagem e dignidade em condições adversas. Há uma continuidade analítica entre os dois mo(vi)mentos. Enquanto o projeto de extensão evidenciou as potencialidades da escola pública na formação integral de adolescentes durante a medida socioeducativa de internação, a presente pesquisa volta-se a um momento posterior e mais desafiador: o retorno desses adolescentes à escola regular, onde deixam de ocupar um lugar institucionalmente demarcado e passam a ser identificados apenas como estudantes. Nessa transição, perde-se a identidade social que antes organizava o processo educativo, e os docentes da escola regular passam a lidar, de forma mais evidente, com sujeitos cujas trajetórias são marcadas por vulnerabilidades, mas que não são reconhecidos pelo sistema escolar como público específico. Esse deslocamento, da educação em contexto de internação para a educação em contexto regular aponta a necessidade de compreender como docentes elaboram sentidos, organizam práticas e atribuem significados curriculares diante da presença de adolescentes acompanhados judicialmente.

Assim, evidencia-se a necessidade de aprofundar a análise das vozes docentes para compreender como elas refratam e ressignificam a presença desses estudantes na escola regular, investigando como se constroem sentidos curriculares, estratégias de acolhimento, enfrentamentos de estigmas e práticas de resistência no interior de uma instituição pública que não foi originalmente estruturada para atender esse público.

Este artigo articula a filosofia da linguagem de Bakhtin com contribuições da pedagogia crítica, especialmente de Paulo Freire, Miguel Arroyo e Gimeno Sacristã, de modo a compreender o currículo como prática discursiva situada, política e ideologicamente marcada. O objetivo é analisar os sentidos de currículo e socioeducação produzidos pelas vozes de docentes atuantes em uma escola estadual localizada em território periférico e que atende estudantes em medida socioeducativa, buscando iluminar os processos pelos quais o currículo vivido se constitui como espaço de disputa, resistência e produção de horizontes éticos na escola pública.

Ao deslocar o foco da análise institucional para a escuta das vozes docentes que atuam na escola regular com adolescentes em socioeducação em meio aberto, este artigo contribui para os estudos bakhtinianos do currículo ao evidenciar como a palavra do docente se constitui como lugar de mediação, resistência e produção de sentidos em contextos nos quais o currículo não foi originalmente concebido para responder às especificidades desse público.

LINGUAGEM, CURRÍCULO E SOCIOEDUCAÇÃO: APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

A análise das vozes docentes que ecoam no contexto da medida socioeducativa em meio aberto exige um aporte teórico capaz de articular linguagem, currículo e condições sociais como dimensões constitutivas da prática educativa. A escola que constitui o *locus* da pesquisa, localizada em zona urbana, na periferia do bairro do Guamá, em Belém do Pará, é marcada por vulnerabilidades históricas e disputas institucionais, que atravessam os modos de dizer, de ensinar e de significar o currículo. Compreender os sentidos produzidos pelos docentes implica reconhecer que suas palavras se inscrevem em relações políticas e socioculturais que ultrapassam o espaço da sala de aula. Nesse sentido, à luz das contribuições de Borges e Santos (2023), considerar o caráter dialógico da linguagem permite repensar a prática pedagógica cotidiana, uma vez que os saberes curriculares, ao prescreverem objetivos, conteúdos e métodos, impõem desafios à ação docente. Contudo, esses mesmos saberes podem ser ressignificados quando o docente mobiliza estratégias que fortalecem progressivamente sua prática, orientando-a pelos sentidos que deseja produzir no processo de ensinar. Assim, a sala de aula não se configura como o único espaço de constituição do diálogo educativo, mas integra um universo relacional mais amplo, situado no tempo e no espaço, no qual se constroem as experiências formativas dos estudantes.

É nesse ponto que a perspectiva do Círculo de Bakhtin se torna central uma vez que o autor compreende a linguagem como prática social e ideológica, afirmando que a palavra nunca é individual ou neutra. Como registra, “cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados” (Bakhtin, 2003, p. 294), o que indica que o discurso docente se constitui em diálogo com políticas educacionais, experiências territoriais, expectativas institucionais e memórias comunitárias. Essa compreensão se

aprofunda quando o autor descreve o enunciado como acontecimento histórico-social único:

O enunciado é sempre um elo na cadeia da comunicação verbal, é sempre orientado para os enunciados anteriores e determinado por eles. Ele se apresenta como resposta a eles. O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real da comunicação discursiva. Ele é delimitado pela alternância dos sujeitos do discurso e corresponde a um conjunto de condições específicas extralinguísticas. Em cada enunciado há uma relação viva com outros enunciados, uma orientação para eles (Bakhtin, 2003, p. 290).

Essa concepção dialoga diretamente com o estudo de Conceição (2020), que evidenciam a complexidade da prática docente em instituições atravessadas pela desigualdade. O autor demonstra que o currículo, nessas realidades, frequentemente “falha em ser inclusivo” e produz “uma escolarização fragmentada e superficial” quando desconsidera as experiências de adolescentes marcados por violência, pobreza e discriminação (Conceição; Teixeira; Campos, 2020, p. 35). Assim, o distanciamento entre prescrição curricular e vida concreta emerge como dimensão estrutural das vivências escolares desses jovens.

Essa crítica se aprofunda quando Conceição (2020) argumenta que o fracasso escolar desses estudantes não decorre de limitações individuais, mas de práticas curriculares que os tratam como objetos de controle, e não como sujeitos de direitos. Tal compreensão reforça a leitura bakhtiniana da palavra como campo de disputa ideológica, no qual se revelam relações de poder, tensões institucionais e processos de regulação que definem quais vozes podem, ou não, ser legitimadas no cotidiano escolar.

Além disso, estudos sobre socioeducação mostram que o trabalho docente é atravessado por tensões entre setores como educação, segurança e gestão institucional, que por vezes “caminham na contramão da educação”, interferindo nas práticas e na autonomia pedagógica (Julião, 2016; Conceição, 2017). Essas disputas repercutem diretamente no currículo vivido, condicionando tempos educativos, acesso a materiais e condições mínimas para garantir direitos.

Em paralelo, a dimensão dialógica da linguagem se articula às contribuições de Paulo Freire. A ética freiriana do diálogo sustenta que o ato educativo implica reconhecimento do outro como sujeito de sua própria história. Freire (1996) concebe o diálogo como compromisso com a humanização, e é essa compreensão que se

manifesta nas vozes docentes que buscam criar brechas de acolhimento e aprendizagem para adolescentes historicamente silenciados. Como afirma o autor, “não há docência sem discência, ambas se explicam e se completam” (Freire, 1996, p. 68), evidenciando que a prática educativa é sempre relacional, responsiva e constituída na interação entre sujeitos.

As contribuições de Arroyo (2012) oferecem outra lente para compreender as palavras dos docentes, que sujeitos das margens produzem modos próprios de existir, aprender e resistir. Ao problematizar as pedagogias produzidas pelos oprimidos, Arroyo desloca a compreensão tradicional de pedagogia ao afirmar que esses sujeitos não se constituem como meros destinatários de práticas educativas externas, ainda que críticas ou progressistas. Pelo contrário, são reconhecidos como sujeitos pedagógicos que produzem concepções, epistemologias e práticas de humanização e emancipação ancoradas em suas experiências sociais e coletivas. Nessa perspectiva, as chamadas Outras Pedagogias emergem das ações, dos movimentos e das lutas desses sujeitos, revelando saberes e práticas que confrontam modelos pedagógicos hegemônicos e afirmam outras formas de produzir conhecimento, sentido e libertação.

Essa formulação reforça que estudantes em Liberdade Assistida não ingressam na escola como tábulas rasas, mas como sujeitos constituídos por saberes complexos e experiências densamente marcadas pelo território.

No campo curricular, as contribuições de Gimeno Sacristán (2017) aprofundam a compreensão das tensões entre currículo prescrito e currículo vivido. O autor afirma que “o currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É, antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas” (Grundy, 1987, apud Sacristán, 2017, p. 14), indicando que toda proposta curricular traz interesses, seleções e perspectivas históricas que influenciam diretamente o trabalho docente. Sacristán destaca ainda que não existe currículo neutro e que toda prática educativa envolve disputas por significados, valores e finalidades formativas. Nesse sentido,

A prática a que se refere o currículo, no entanto, é uma realidade prévia muito bem estabelecida por meio de comportamentos didáticos, políticos, administrativos, econômicos etc., atrás dos quais se encobrem muitos pressupostos, teorias parciais, esquemas de racionalidade, crenças, valores etc., que condicionam a teorização sobre o currículo (Sacristán, 2017, p. 13).

Esses apontamentos dialogam de modo direto com a análise das vozes docentes que, na escola investigada, reconhecem a distância entre o que é prescrito e o que pode, de fato, ser realizado em condições adversas.

A compreensão da palavra docente, portanto, exige reconhecê-la como expressão construída na intersecção entre condições históricas, sociais e institucionais que atravessam o cotidiano escolar. O dizer dos docentes, longe de se reduzir a manifestações individuais, constitui fenômeno dialógico que testemunha disputas, tensões e possibilidades formativas produzidas em espaços marcados pela vulnerabilidade. Assim, interpretar essas enunciações significa considerar que cada palavra carregada pelos docentes reflete e refrata o contexto no qual atuam, revelando modos de resistência, criação e reorganização do trabalho pedagógico. Nessa direção, as contribuições de Gimeno Sacristán permitem compreender o currículo como uma construção histórica e social, permanentemente tensionada pelas condições concretas de sua realização, o que evidencia os limites e as possibilidades do trabalho docente em contextos marcados por desigualdades e fragilidades institucionais. Essa perspectiva é essencial para a presente pesquisa, pois possibilita compreender que os sentidos atribuídos ao currículo e à socioeducação emergem da materialidade da vida escolar e das relações que sustentam o exercício da docência em meio aberto.

Nesse cenário, o conjunto teórico mobilizado neste estudo revela-se indispensável para compreender a complexidade que atravessa as vozes docentes. A perspectiva bakhtiniana permite reconhecer a palavra do docente como enunciação situada, constituída por valores, tensões e disputas ideológicas, ao passo que a ética dialógica freiriana reafirma o compromisso da prática educativa com a humanização e com o reconhecimento do outro como sujeito histórico. Articuladas a essas compreensões, as contribuições de Arroyo aprofundam a leitura dos territórios e dos sujeitos das margens como produtores de saberes e de experiências educativas que tensionam a escola; enquanto Sacristán reforça o currículo como construção social marcada por relações de poder, negociações institucionais e disputas políticas que atravessam o cotidiano escolar. Consideradas em conjunto, essas perspectivas oferecem uma base analítica integrada que permite interpretar como as vozes docentes refratam, enfrentam e ressignificam as condições estruturais que moldam a escolarização de adolescentes em socioeducação, justificando a escolha desse referencial teórico para compreender o currículo vivido no contexto investigado.

PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A pesquisa adota abordagem qualitativa de natureza interpretativa, fundamentada epistemologicamente na filosofia da linguagem de Bakhtin (2003), que compreende o enunciado como prática social, histórica e ideológica. Essa escolha orienta a opção por um estudo de caso, conforme Minayo (2004), uma vez que este possibilita aprofundar significados produzidos por sujeitos situados em contextos específicos marcados por desigualdades, tensões institucionais e experiências educativas complexas. Assim, buscou-se compreender. Desse modo, a investigação buscou compreender como docentes significam o currículo e a socioeducação diante da presença de adolescentes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida.

O campo empírico foi uma escola pública estadual localizada no bairro do Guamá, em Belém (PA), região marcada por vulnerabilidades sociais e limitações estruturais que repercutem na dinâmica escolar. A instituição oferta Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos, e possui matrícula ativa de estudantes acompanhados judicialmente. O acesso à identificação das escolas com presença de adolescentes em cumprimento de Liberdade Assistida ocorreu por meio de solicitação formal à Fundação Papa João XXIII - Funpapa⁶, responsável pela operacionalização das medidas socioeducativas em meio aberto no município. Em resposta à solicitação, foram informadas as unidades escolares da rede estadual que possuíam estudantes matriculados nessa condição, o que permitiu delimitar o campo de pesquisa.

Participaram da pesquisa quatro docentes, cada um representando uma das áreas de conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular - BNCC⁷, selecionados por atuarem diretamente com estudantes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida e pela disponibilidade para contribuir com a investigação. A escolha por contemplar representantes das áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas fundamenta-se na organização curricular definida pela BNCC, que orienta a organização das aprendizagens essenciais na educação

⁶ Funpapa – Fundação Papa João XXIII é o órgão da Prefeitura Municipal de Belém responsável pela gestão da política de assistência social no município, incluindo a coordenação e a execução das medidas socioeducativas em meio aberto, como Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade.

⁷ A Base Nacional Comum Curricular, homologada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, organiza o currículo da Educação Básica em quatro áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, as quais orientam a distribuição dos componentes curriculares e possibilitam a integração entre saberes, competências e práticas pedagógicas.

básica. Para garantir o sigilo ético e, simultaneamente, atribuir sentido simbólico ao papel dos participantes no estudo, foram adotados pseudônimos inspirados em pensadores e educadores cujas trajetórias dialogam com perspectivas críticas e humanizadoras. O docente da área de Linguagens recebeu o nome de Paulo Freire, em referência ao educador cuja obra sustenta práticas dialógicas emancipadoras. O docente de Matemática foi identificado como Ubiratan D'Ambrosio, em alusão ao pesquisador que defende uma compreensão etnomatemática sensível aos contextos sociais dos sujeitos. A docente de Ciências da Natureza foi nomeada Rachel Carson, evocando a cientista que articulou conhecimento, ética e responsabilidade socioambiental. Por fim, a docente da área de Ciências Humanas recebeu o pseudônimo Hannah Arendt, remetendo à filósofa cuja reflexão sobre ética, pluralidade e ação humana contribui para compreender desafios educacionais em contextos vulnerabilizados.

Os dados foram produzidos por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas presencialmente, gravadas mediante autorização e transcritas integralmente. Essa técnica se sustenta em Silverman (2009), que destaca sua potencialidade para captar enunciados densos, valorados e socialmente situados, especialmente em estudos que buscam compreender processos discursivos e modos de significação. As entrevistas foram compreendidas como gênero dialógico no qual vozes, tensões, valores e ideologias se materializam, expressando posicionamentos que atravessam o trabalho docente em contextos vulnerabilizados.

O corpus analítico foi constituído pelas transcrições das entrevistas, pelas notas de campo produzidas ao longo da inserção no ambiente escolar e pela leitura de documentos normativos da educação básica. Esse conjunto permitiu estabelecer uma triangulação interpretativa entre discursos, práticas e prescrições institucionais, ampliando a densidade da análise.

A análise seguiu os princípios da Análise Dialógica do Discurso, compreendendo a linguagem como prática social permeada por valores, ideologias e interlocuções concretas, conforme Bakhtin (2003) e Bakhtin e Volochinov (2014). A interpretação dos dados desenvolveu-se em ciclos sucessivos de leitura e análise, com identificação de enunciados centrais e compreensão das relações responsivas entre discursos institucionais, escolares e docentes.

As categorias bakhtinianas de dialogismo, responsividade, valoração, vozes ideológicas, polifonia e alteridade funcionaram como operadores analíticos que

possibilitaram examinar como os docentes refratam discursos oficiais, reelaboram práticas curriculares e produzem sentidos ético-políticos sobre ensino e socioeducação. A análise assumiu caráter interpretativo e relacional, articulando sentidos emergentes das enunciações docentes com referenciais teóricos e normativos, o que permitiu evidenciar camadas profundas de significação que estruturam a socioeducação em meio aberto.

Esse percurso metodológico possibilitou compreender a palavra docente como produção discursiva situada, vinculada às condições históricas, institucionais e sociopolíticas que atravessam o cotidiano escolar. A articulação entre entrevistas, observações e documentos permitiu apreender nuances que ultrapassam descrições superficiais, alcançando camadas profundas de significação que estruturam a socioeducação em meio aberto. Ao adotar a perspectiva bakhtiniana, a análise reconheceu que cada enunciação emerge de relações dialógicas que expressam valores, tensões e posicionamentos ético-políticos, revelando como os docentes elaboram sentidos sobre currículo, ensino e presença de adolescentes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida. Assim, a metodologia não apenas orientou a organização dos procedimentos, mas possibilitou construir uma leitura densa e contextualizada das práticas docentes, oferecendo bases sólidas para interpretar o lugar da escola pública e do trabalho pedagógico na materialização da socioeducação.

ANÁLISE DIALÓGICA DISCURSIVA: O PROTAGONISMO DAS VOZES DOCENTES

A leitura dialógica das entrevistas permitiu compreender como os docentes articulam valores, tensões e vozes sociais ao significarem o currículo e a socioeducação. As categorias bakhtinianas orientaram a análise dos enunciados, revelando disputas simbólicas e práticas de resistência que atravessam o cotidiano profissional. Assim, a palavra docente emerge como lugar privilegiado de produção de sentidos, uma vez que cada fala expressa não apenas percepções sobre o trabalho educativo, mas também posicionamentos éticos, interpretações ideológicas e movimentos de enfrentamento às desigualdades que constituem a escola pública. Desse modo, a análise evidencia que os docentes, ao narrarem suas experiências com estudantes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida, mobilizam múltiplas vozes — institucionais, comunitárias, históricas e afetivas — que se entrelaçam na construção de sentidos sobre currículo, inclusão e justiça social.

O dialogismo como entrelaçamento de vozes

O dialogismo manifesta-se como princípio constitutivo das enunciações docentes, uma vez que cada fala expressa ecos de discursos institucionais, comunitários, normativos e pessoais.

Nessa perspectiva, a palavra docente é compreendida como enunciação situada, produzida no entrecruzamento de vozes sociais que antecedem e atravessam o dizer do docente, configurando-se como resposta a discursos institucionais, históricos e comunitários. É essa natureza relacional da linguagem que sustenta a leitura das enunciações docentes como construções simbólicas permeadas por tensões, valores e expectativas que se constituem na complexidade da vida escolar. A densidade dessa concepção é iluminada pela formulação de Bakhtin (2014, p.129), que descreve o enunciado como recorte momentâneo de um vasto campo discursivo em circulação:

A enunciação realizada é como uma ilha emergindo de um oceano sem limites, o discurso interior. As dimensões e as formas dessa ilha são determinadas pela situação da enunciação e por seu auditório (Bakhtin, 2014, p.129).

Essa metáfora oferece chave interpretativa fundamental para compreender como as falas dos docentes são moldadas pela situação concreta da escola pública, atravessada por tensões curriculares, precariedades estruturais e pelos desafios inerentes à presença de estudantes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida. Por consequência, cada enunciado analisado revela movimentos de negociação, acomodação e resistência, nos quais os docentes reorganizam sentidos sobre ensino, avaliação, disciplina e acolhimento, sempre em resposta às condições reais que interpelam sua prática. Nessa direção, o dialogismo permite evidenciar que o currículo vivido se constitui justamente no choque entre o que se prescreve como “inclusão” e o que se consegue efetivar quando faltam informação institucional, suporte material e mediações pedagógicas coerentes com as trajetórias dos estudantes.

Nos depoimentos, os docentes demonstram esse entrelaçamento ao descreverem sua prática diante dos limites institucionais. O docente, cujo pseudônimo é Paulo Freire observa, por exemplo, que *“a gente tenta fazer algo, a gente não faz nada porque muitas vezes a gente desconhece”*, revelando o coexistir de vozes do discurso institucional (que promete inclusão), do discurso crítico (que denuncia a

ausência de informação) e da voz subjetiva do docente (que percebe sua própria limitação). O enunciado, portanto, não apenas relata uma dificuldade, mas explicita uma contradição estrutural: exige-se uma resposta pedagógica sem que a instituição forneça condições discursivas e materiais par que essa resposta de organize.

Rachel Carson também expressa múltiplas vozes ao afirmar: *“Ou ele compra o tênis ou ele compra o almoço. A verdade é essa”*, evidenciando como discursos sociais, afetivos e pedagógicos se entrecruzam na compreensão da realidade escolar. Aqui, o dizer docente é atravessado por uma economia moral do cotidiano, na qual necessidades básicas disputam espaço com exigências escolares; por isso, a fala desloca o foco de uma suposta “falta de compromisso” do estudante para as materialidades que condicionam sua permanência e participação.

Do mesmo modo, Ubiratan D’Ambrosio descreve o impacto das desigualdades no processo de ensino: *“A gente sempre pega o aluno com déficit de conhecimento... quando vai aplicar o currículo, ele não consegue fazer esse link, porque falta conhecimento anterior”*. A enunciação reúne vozes institucionais, avaliativas e críticas, demonstrando como o dialogismo estrutura o modo como esses docentes significam o trabalho pedagógico. Ao nomear “déficit” e “link”, o docente mobiliza, simultaneamente, a linguagem escolarizada da sequenciação curricular e uma crítica implícita à forma como o currículo prescrito supõe pré-requisitos lineares que não se confirmam em trajetórias marcadas por interrupções. Nesse ponto, o dialogismo revela a tensão entre a lógica curricular normativa e a historicidade do percurso escolar dos adolescentes em Liberdade Assistida.

À luz dessas enunciações, observa-se que as vozes docentes analisadas constituem arenas ideológicas nas quais se confrontam discursos institucionais, comunitários e profissionais. Cada fala revela um posicionamento que ultrapassa a dimensão técnica do trabalho pedagógico, configurando-se como ato político que avalia, tensiona e ressignifica práticas curriculares diante das desigualdades vividas pelos estudantes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida. O aspecto valorativo presente nesses discursos evidencia que os docentes não apenas reproduzem orientações institucionais, mas interpretam criticamente a realidade escolar, abrindo brechas para práticas mais sensíveis, éticas e comprometidas com a dignidade dos sujeitos atendidos.

Nesse cenário, a análise dialógica discursiva permite afirmar que o dialogismo se constitui como chave interpretativa central para compreender o protagonismo das

vozes docentes na socioeducação em meio aberto. Ao interpretar as enunciações como práticas responsivas, valorativas e polifônicas, a pesquisa evidencia que os docentes não apenas narram o cotidiano escolar, mas intervêm simbolicamente nele, produzindo resistências, reorganizando sentidos curriculares e afirmando projetos pedagógicos orientados pela justiça social. Assim, o dialogismo bakhtiniano sustenta a compreensão de que o currículo vivido se constrói na tensão permanente entre múltiplas vozes, confirmando a palavra docente como espaço privilegiado de produção de sentidos e de humanização no interior da escola pública.

Responsividade como ética da palavra docente

A responsividade emerge como categoria central nas enunciações docentes, constituindo um dos elementos que melhor revelam a densidade ética presente na palavra do docente em contexto de socioeducação. Conforme Bakhtin (2003), nenhum dizer é neutro; toda enunciação implica necessariamente um ato de posicionamento diante do outro, que envolve avaliação, julgamento e implicação ética.

Nas entrevistas analisadas, essa dimensão responsiva se manifesta quando os docentes se posicionam diante de vulnerabilidades profundas, trajetórias escolares interrompidas e estigmas que acompanham adolescentes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida, revelando que ensinar implica responder eticamente às condições concretas que atravessam a vida escolar.

A expressividade da palavra, entendida como marca valorativa do enunciado, adquire relevância particular quando vinculada ao contato direto com a realidade concreta da escola pública. Bakhtin (2003, p. 292) esclarece essa articulação entre vida e linguagem no seguinte trecho, cuja literalidade reforça a centralidade da responsividade no processo enunciativo:

Só o contato do significado linguístico com a realidade concreta, só o contato da língua com a realidade, o qual se dá no enunciado, gera a centelha da expressão: esta não existe nem no sistema da língua nem na realidade objetiva existente fora de nós (BAKHTIN, 2003, p.292).

Essa formulação ilumina as maneiras pelas quais as falas dos docentes revelam não apenas percepções individuais, mas processos de interação com as condições estruturais que moldam a escola. Nesse contexto, a responsividade manifesta-se como

prática ética situada, na qual o docente elabora respostas pedagógicas frente às condições concretas que limitam e tensionam o exercício da docência.

Os discursos analisados evidenciam essa responsividade ao associarem prática pedagógica e compromisso ético. Paulo Freire, ao refletir sobre desigualdades estruturais, relata que *“tem aluno que desmaia porque não tomou café da manhã”*, tornando explícito que ensinar implica responder às condições concretas que moldam o cotidiano dos estudantes. Nesse enunciado, a fome rompe a aparência de normalidade escolar e desloca o sentido de ensinar, pois a demanda pedagógica passa a ser atravessada por uma exigência de cuidado, reconhecimento e intervenção ética.

Ubiratan D'Ambrosio também revela essa postura quando afirma que, diante do desconhecimento institucional sobre a medida, *“a gente tenta enquadrar ele mesmo naquele processo que já tá rolando ali no meio do caminho”*, revelando uma resposta ética que busca acolher o estudante apesar da falta de informações sistematizadas. Ao dizer “enquadrar”, o docente também expõe uma tensão: ele precisa incluir o estudante em um fluxo escolar já instituído, mesmo quando faltam mediações, orientações e políticas internas capazes de sustentar essa inclusão.

A responsividade ganha densidade ética quando se articula a gestos de cuidado, como na fala do docente que destaca: *“eu acolho o aluno... eu sei como chegar nele sem invadir o seu espaço...”*, revelando que o enunciado docente não se limita ao relato da experiência, mas constitui ato ético orientado pelo reconhecimento da dignidade do outro. Aqui, a responsividade se expressa na forma de uma escuta regulada, que reconhece limites, preserva a alteridade e evita a violência simbólica de “invadir” o estudante, sobretudo quando sua trajetória é marcada por estigmas e vulnerabilidades.

Assim, a responsividade não se reduz a uma disposição moral abstrata, mas se materializa em escolhas discursivas e práticas que tentam sustentar o vínculo pedagógico em meio a ausências institucionais e precariedades que atravessam o cotidiano escolar.

Ademais, a responsividade se manifesta como gesto ético que ultrapassa o relato descritivo dos acontecimentos, uma vez que se materializa em posicionamentos que procuram transformar condições adversas em possibilidades pedagógicas. Ao responderem às situações de estigma, exclusão e fragilidade institucional, os docentes revelam compreensão sensível sobre a complexidade das trajetórias dos estudantes e mobilizam estratégias que visam garantir, apesar dos limites estruturais, experiências

de reconhecimento e aprendizagem. Desse modo, a palavra docente se configura como prática de resistência e afirmação de dignidade, na medida em que responde ao outro, negocia sentidos e reinscreve a possibilidade educativa no espaço concreto onde ética, linguagem e responsabilidade se encontram.

Aspecto valorativo e vozes ideológicas

O aspecto valorativo manifesta-se como elemento estruturante das enunciações docentes, evidenciando que todo discurso é atravessado por julgamentos, crenças e posições ético-políticas, conforme enfatiza Bakhtin (2014). As falas analisadas demonstram que, ao se pronunciarem sobre currículo, aprendizagem, inclusão e práticas pedagógicas, os docentes mobilizam suas compreensões de mundo e suas experiências profissionais e com as condições sociais que atravessam a escola pública. Dessa forma, o dizer docente não se limita a relatar práticas, mas constitui um espaço de interpretação e posicionamento diante das contradições que estruturam o trabalho educativo.

Os docentes revelam consciência das desigualdades estruturais que atravessam a escola e, ao confrontarem discursos institucionais que proclamam inclusão, evidenciam a distância entre tais enunciados e as condições concretas da vida dos jovens. Esse movimento valorativo torna visíveis disputas ideológicas que atravessam o currículo vivido, uma vez que os docentes interpretam, avaliam e tensionam modelos educacionais que desconsideram as realidades sociais dos estudantes acompanhados judicialmente.

A análise evidenciou que os enunciados docentes estão impregnados de valorações e ideologias em disputa. Os docentes interpretam e julgam as práticas escolares, revelando tensões entre discursos hegemônicos como a responsabilização individual e a padronização curricular e discursos contra hegemônicos, orientados pelo acolhimento, pela justiça social e pelo reconhecimento das desigualdades estruturais. Essas disputas não aparecem de forma abstrata, mas se expressam em falas que denunciam a distância entre o discurso oficial da escola e a realidade vivida pelos estudantes em cumprimento de medida socioeducativa.

Paulo Freire afirma que, embora a escola se declare inclusiva, *“ao mesmo tempo que a gente tenta fazer algo, a gente não faz nada porque muitas vezes a gente desconhece”*. Nesse enunciado, o docente explicita um julgamento crítico sobre a fragilidade das políticas inclusivas, revelando que a ausência de informação

institucional produz práticas marcadas pela improvisação e pelo limite. A fala evidencia o caráter valorativo do discurso docente, ao tensionar a retórica da inclusão com a insuficiência das condições reais de trabalho.

Rachel Carson amplia essa crítica ao mencionar que práticas institucionais reforçam desigualdades: *“Ou ele compra o tênis ou ele compra o almoço”*. Aqui, a enunciação confronta ideologias naturalizadas de igualdade de oportunidades, tornando visível que o currículo e as exigências escolares ignoram as condições materiais que atravessam a vida dos estudantes. O valor atribuído à fala não está apenas no conteúdo, mas no modo como a docente interpreta a realidade social como elemento constitutivo da prática pedagógica.

Ubiratan D’Ambrosio, por sua vez, problematiza a falta de informação sobre a medida: *“conhecimento mesmo, assim, a fundo, é bem rasteiro”*. Essa avaliação revela uma ideologia implícita que responsabiliza o docente por demandas para as quais ele não foi preparado, evidenciando como a precarização formativa impacta diretamente o atendimento aos adolescentes em socioeducação. Ao avaliarem criticamente essas contradições, os docentes produzem enunciados que desestabilizam ideologias dominantes e tornam visível o caráter conflitivo do currículo, entendido não como consenso, mas como campo de disputa simbólica. Esse movimento discursivo mostra que o docente não ocupa posição neutra: ele interpreta, avalia, tensiona e procura reorganizar práticas, abrindo brechas para uma educação mais ética e humanizadora. Assim, os enunciados se configuram como espaços de disputa simbólica nos quais se revelam os limites das políticas educacionais e as possibilidades de construção de práticas mais comprometidas com a dignidade, o reconhecimento e a aprendizagem dos estudantes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida. Nesse sentido, o aspecto valorativo não apenas atravessa o discurso docente, mas orienta decisões pedagógicas e sustenta práticas de resistência no interior da escola pública.

Polifonia e alteridade como práticas pedagógicas

O aspecto valorativo e as vozes ideológicas constituem elementos centrais nas enunciações docentes, pois revelam como cada docente interpreta, julga e posiciona-se diante das condições concretas do trabalho educativo. Conforme Bakhtin (2014), não existe palavra isenta de valor; todo enunciado carrega marcas ideológicas que expressam concepções de mundo e modos de compreender a realidade. Nas entrevistas analisadas, torna-se evidente que as falas dos docentes não apenas descrevem

situações da escola pública, mas mobilizam valores, afetos e expectativas éticas que orientam suas práticas e constroem modos singulares de significar currículo, inclusão e socioeducação.

Ao discutirem a presença de adolescentes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida, os docentes explicitam tensões entre discursos hegemônicos e contra hegemônicos que circulam na escola. De um lado, emergem vozes que ecoam a lógica meritocrática e a padronização curricular, frequentemente presentes nas políticas educacionais e nos instrumentos de avaliação. De outro, manifestam-se vozes que tensionam tais discursos, defendendo práticas de acolhimento, respeito às trajetórias marcadas por exclusões e reconhecimento das desigualdades que atravessam o cotidiano dos estudantes. Esse embate discursivo evidencia que os valores expressos pelos docentes não são homogêneos, mas expressam disputas simbólicas que configuram o currículo como território de conflitos e resistências.

A valoração também aparece quando os docentes denunciam a distância entre o discurso da inclusão e a realidade excludente vivenciada na escola. Ao questionarem a eficácia de políticas que prometem equidade, mas não garantem condições materiais e pedagógicas para sua realização, os docentes produzem enunciados que desestabilizam ideologias naturalizadas e tornam visíveis as contradições estruturais do sistema educacional. Esse movimento discursivo revela que a crítica docente emerge da experiência concreta com os limites institucionais, evidenciando como as políticas educacionais são reinterpretadas e tensionadas no cotidiano escolar.

A polifonia emerge das falas docentes como expressão da coexistência de múltiplas vozes que atravessam a escola. Tais vozes não são homogêneas; elas se confrontam, se completam e disputam sentidos sobre o que significa educar em condições adversas. Essa multiplicidade torna-se visível nos enunciados que articulam dimensões sociais, institucionais e afetivas da prática pedagógica.

Rachel Carson, ao comentar as exigências materiais impostas às famílias, afirma: *“ou ele compra o tênis ou ele compra o almoço”*. A enunciação articula vozes da pobreza, do cuidado e da crítica social, evidenciando como a experiência docente incorpora leituras sensíveis das condições de vida dos estudantes.

Um exemplo de polifonia aparece na fala de D’Ambrósio, docente que descreve ações de prevenção com adolescentes: *“A gente tenta fazer muito trabalho de prevenção... A gente faz aqui coisa de choque mesmo... Choque de realidade”*. Nesse enunciado, coexistem vozes institucionais (da escola), sociais (violência urbana),

morais (cuidado e alerta) e pessoais (experiência docente), demonstrando como diferentes discursos sustentam a prática pedagógica em contextos de vulnerabilidade.

Da mesma forma, Paulo Freire, ao narrar suas experiências formativas, mobiliza memórias, identidade e discursividades institucionais: *“Isso foi o que abriu minha cabeça”*, indicando como a palavra docente carrega ecos históricos que produzem sentidos sobre a própria trajetória profissional.

Esses exemplos confirmam que a alteridade está sempre presente na palavra do docente, pois cada enunciado responde a vozes externas — dos alunos, da comunidade, das políticas educacionais — e as reinterpreta criticamente no interior da prática pedagógica.

Dessa forma, observa-se que os enunciados docentes analisados constituem arenas ideológicas nas quais se confrontam discursos institucionais, comunitários e profissionais. Cada fala revela um posicionamento que ultrapassa a dimensão técnica do trabalho docente, tornando-se ato político que afirma valores, denuncia desigualdades e reivindica práticas mais humanizadoras.

À medida que a análise dialógica discursiva avança, torna-se evidente que as vozes docentes constituem espaço privilegiado de produção de sentidos sobre currículo, ensino e socioeducação. Ao priorizar a análise das enunciações concretas, este estudo evidencia como os docentes não apenas reproduzem discursos institucionais, mas os refratam e ressignificam no cotidiano escolar. Assim, a perspectiva bakhtiniana permite compreender que o currículo vivido se organiza na tensão permanente entre múltiplas vozes que respondem, reagem, refratam e reinventam significados dentro da escola, revelando um processo contínuo de disputa simbólica e negociação de sentidos. À luz dessa leitura, a palavra docente emerge como prática ética e política, por meio da qual os docentes refratam desigualdades, enfrentam estigmas e afirmam a dignidade dos estudantes em cumprimento de medida socioeducativa. Assim, este estudo contribui ao evidenciar que a escuta analítica das vozes docentes não apenas amplia a compreensão do currículo em contextos de vulnerabilidade, mas também reafirma o papel do docentes como sujeito ativo na produção de sentidos, resistências e horizontes de humanização na socioeducação em meio aberto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dialógica discursiva realizada nesta pesquisa permitiu compreender que as vozes docentes constituem um espaço privilegiado para interpretar como a escola pública significa o currículo e a socioeducação em meio aberto. O corpus revelou enunciados atravessados por tensões históricas, valores éticos, disputas institucionais e experiências sociais diversas, indicando que o cotidiano escolar se organiza em permanente confronto entre o prescrito e o vivido. Desse modo, evidenciou-se que a palavra dos docentes opera como mediação central entre normas institucionais e realidades concretas, produzindo sentidos que orientam práticas pedagógicas em contextos de vulnerabilidade. Assim, tornou-se evidente que a palavra dos docentes não se restringe à descrição de suas práticas, mas expressa modos de compreender o mundo, de responder às desigualdades e de produzir sentidos sobre os adolescentes que chegam à escola em cumprimento de medidas socioeducativas em Liberdade Assistida.

A filosofia da linguagem de Bakhtin mostrou-se fundamental para alcançar essa profundidade interpretativa, uma vez que permitiu reconhecer cada enunciado docente como ato responsivo, constituído no diálogo com múltiplas vozes sociais. A perspectiva bakhtiniana possibilitou compreender que o discurso dos docentes emerge da interação entre suas experiências profissionais, expectativas institucionais e condições materiais da escola pública, ampliando a leitura das ideologias que se inscrevem na palavra docente. Nesse sentido, o dialogismo não foi tratado apenas como categoria explicativa, mas como operador analítico que permitiu acessar as formas pelas quais os docentes refratam políticas, discursos normativos e desigualdades territoriais no cotidiano escolar. Entretanto, as análises evidenciaram que a compreensão dessas vozes exige articulação com referenciais críticos que iluminam suas dimensões éticas e políticas.

As contribuições de Paulo Freire (1996) permitiram reconhecer que os gestos de acolhimento, escuta e humanização relatados pelos docentes não configuram ações pontuais, mas expressam uma concepção de educação comprometida com a dignidade humana. A noção freiriana de diálogo como prática de liberdade iluminou a interpretação de enunciados que reivindicam reconhecimento, equidade e responsabilidade pedagógica, evidenciando que os docentes produzem, em suas palavras, uma pedagogia da presença em contextos marcados pela exclusão.

Do mesmo modo, as contribuições de Arroyo contribuíram para compreender que os desafios narrados pelos docentes não se restringem ao desempenho escolar, mas

estão profundamente vinculados às trajetórias sociais dos adolescentes. As vozes docentes, ao revelarem preocupação com as histórias dos estudantes, dialogam com a compreensão das juventudes das margens como sujeitos produtores de saberes e experiências, reafirmando que a escola pública é permanentemente interpelada por desigualdades que extrapolam seus limites institucionais.

No campo curricular, o deslocamento analítico promovido por Gimeno Sacristán revelou-se decisivo para interpretar as tensões recorrentes entre currículo prescrito e currículo vivido. As falas docentes evidenciaram que o currículo se materializa como prática social historicamente situada, atravessada por disputas políticas, condicionantes institucionais e limites estruturais. Nesse sentido, a contribuição de Sacristán permitiu compreender o currículo não como simples aplicação normativa, mas como construção em processo, reelaborada pelos docentes nas condições concretas de trabalho.

Assim, a articulação entre Bakhtin, Freire, Arroyo e Sacristán não ocorreu como justaposição teórica, mas como um movimento interpretativo interligado. Esse diálogo permitiu compreender a docência como prática discursiva responsiva, sustentada por valores éticos, atravessada por desigualdades sociais e tensionada por disputas curriculares. A originalidade deste estudo reside justamente na articulação entre a Análise Dialógica do Discurso e o campo da socioeducação em meio aberto, ao evidenciar como a palavra docente se constitui como espaço de mediação, resistência e produção curricular em contextos escolares que não reconhecem institucionalmente esse público

Como contribuição, esta pesquisa amplia os estudos bakhtinianos ao deslocar o foco da análise da linguagem para o campo da socioeducação em meio aberto, evidenciando como os enunciados docentes refratam políticas públicas, estigmas sociais e desafios institucionais no interior da escola regular. Ao privilegiar a escuta das vozes docentes, o artigo acrescenta uma leitura situada do currículo vivido, destacando o papel dos docentes como agentes de produção de sentidos e não apenas executores de prescrições.

Conclui-se que a escola pública, apesar das adversidades, permanece um espaço de possibilidade. As vozes docentes, analisadas evidenciam uma disposição contínua para acolher, ensinar e resistir, reafirmando que a educação, quando orientada pela ética da responsabilidade, pelo diálogo e pelo reconhecimento do outro, pode

constituir caminhos de criação de novos horizontes formativos para adolescentes que buscam reconstruir suas trajetórias em contextos de socioeducação em meio aberto.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 16ª ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec; 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BORGES, Wiliana de Araújo; SANTOS, Eliete Correia dos. A Materialidade Sócio-Histórico-Cultural sob uma Construção Dialética da Linguagem. **Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 301–324, 2023. DOI: 10.21680/1984-3879.2023v23n1ID31983. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/31983>. Acesso em: 10 nov. 2025.

CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti da. Histórias de vidas de professores/as e o fazer docente na socioeducação. **Revista Prática Docente**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 1395–1409, 2020. DOI: 10.23926/RPD.2526-2149. 2020.v5. n2.p1395-1409.id790. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/467>. Acesso em: 17 fev. 2025. Acesso em: 26 out. 2024.

CONCEIÇÃO, Willian L. da. **Histórias de vidas que se unem: a professora, o professor e os [elos com os] jovens infratores**. 2017. 136f. Tese (Doutorado em Educação). Campinas - SP: Universidade Estadual de Campinas, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/982810> Acesso em: 01 set. 2024.

CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti da; TEIXEIRA, Joana Darc; CAMPOS, Rafael Garcia. Socioeducação: Desafios e brechas à justiça social. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 102–121, 2020. DOI: 10.34024/olhares. 2020.v8.10625. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/10625>. Acesso em: 16 nov. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Escola na ou da prisão? **Cadernos Cedes**, v. 36, n. 98, p. 25-42, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/tQrmp78mcFp47TrN4qhhtHm/?lang=pt> Acesso em: 20 out. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 9-29.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. **Documento Curricular para Educação Infantil e Ensino Fundamental do Estado do Pará**. 2. ed. rev. e publ. Belém: Secretaria de Estado de Educação do Pará, 2019. Aprovado pelo Conselho Estadual de Educação do Pará, nos termos da Resolução nº 769, de 20 de dezembro de 2018. Disponível em: <https://www.seduc.pa.gov.br/documento-curricular>. Acesso em: abr. 2024.

PARÁ. Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará. Plano **Decenal de Atendimento Socioeducativo do Estado do Pará 2013 a 2022**. Belém, 2013.

SILVA, Érika Pimentel da; BORGES, Manuelle Inez de Sousa; CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti da. Políticas educacionais e socioeducativas no Pará: a extensão universitária como estratégia para a inclusão. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S. l.], v. 19, n. 1, 2025. DOI: 10.5380/jpe.v19i1.97115. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/97115>.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa; revisão técnica de Maria da Graça Souza Horn. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

SILVERMAN, David. **Interpretação de dados qualitativos**: métodos para análise de entrevistas, textos e interações. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Submetido em: 20/11/2025

Aceito em: 23/12/2025