



As dimensões contextuais da atuação da política de educação integral na Paraíba

The contextual dimensions of the Integral Education Policy in Paraíba

Las dimensiones contextuales de actuación de la política de Educación Integral en Paraíba

Liliane Alves Chagas¹
Ana Claudia da Silva Rodrigues²
André dos Santos Bandeira³
André Vidal Valle Machado da Silva⁴

Citação: CHAGAS, Liliane Alves; RODRIGUES, Ana Claudia da Silva; BANDEIRA, André dos Santos; SILVA, André Vidal Valle Machado da. As dimensões contextuais da atuação da política de Educação Integral na Paraíba. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 18, e92224. Janeiro de 2024.



<http://10.5380/jpe.v18i1.92224>

Resumo: O presente estudo tem como objetivo analisar o Programa da Educação Integral do Estado da Paraíba, com foco na atuação da gestão escolar e dos professores de uma Escola Cidadã Integral Técnica – ECIT, localizada na capital paraibana. Metodologicamente, trata-se de um enfoque qualitativo com caráter exploratório, subsidiado pela pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas. Adotamos como referencial teórico-metodológico a abordagem do ciclo de políticas de Stephen Ball e colaboradores (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994), em que se destaca o contexto da prática, ampliando-se as discussões das dimensões contextuais da Teoria de Atuação de Ball, Maguire e Braun (2016) para análise dos dados. De

¹ Mestra em Artes. Professora na Secretaria de Educação do Estado da Paraíba. João Pessoa/PB, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8670-9843>. E-mail: lilianealvesc@gmail.com

² Doutora em Educação. Professora na Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa/PB, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6621-1861>. E-mail: ana.rodrigues@academico.ufpb.br

³ Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Professor na Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Pereiro/CE, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4672-3135>. E-mail: andrebandeira.prof@gmail.com

⁴ Bacharel em Psicologia. Discente na Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-5790-3186>. E-mail: valle.vidal.andrew@gmail.com

CHAGAS, Liliane Alves; RODRIGUES, Ana Claudia da Silva; BANDEIRA, André dos Santos; SILVA, André Vidal Valle Machado da. As dimensões contextuais da atuação da política de Educação Integral na Paraíba

acordo com os resultados da pesquisa, a atuação do modelo de educação integral na ECIT investigada encontra-se limitada pela falta de infraestrutura, de equipamentos tecnológicos e de material didático/pedagógico, bem como a atuação das autoridades locais da rede estadual de educação do Ensino Médio não atende às necessidades das instituições. Apesar das restrições à prática docente, a maioria dos professores apresentam perspectivas otimistas em relação ao futuro dos jovens estudantes e constatou-se que as motivações docentes para trabalhar nessa modalidade de ensino se dão por fatores de ordem pessoal, financeira e social.

Palavras-chave: Ciclo de Políticas; Atuação da Política; Educação Integral.

Abstract: The present study aims to analyze the Integral Education Program of the State of Paraíba, focusing on the performance of school management and teachers of an Integral Technical Citizen School - ITCS, located in the capital of Paraíba. Methodologically, it is a qualitative research with an exploratory character, subsidized by documentary research and semi-structured interviews. We adopted as a theoretical-methodological framework the approach of the policy cycle by Stephen Ball and collaborators (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994), highlighting the context of practice, and expanding the discussions of the contextual dimensions of the Theory of Action from Ball, Maguire and Braun (2016) for data analysis. According to the research results, the performance of the integral education model, in the investigated ECIT, is limited by the lack of infrastructure, technological equipment and didactic/pedagogical material, as well as the performance of the local authorities of the State educational network of Secondary Education does not meet the needs of institutions. Despite restrictions on teaching practice, most teachers have optimistic perspectives regarding the future of the students, and it was found that teachers' motivations for working in this teaching mode are due to personal, financial and social factors.

Keywords: Policy Cycle; Policy Performance; Integral Education.

Resumen: El presente estudio tiene como objetivo analizar el Programa de Educación Integral del Estado de Paraíba, con enfoque en la gestión escolar y los profesores de una Escuela Técnica Integral Ciudadana - ETIC, ubicada en la capital de Paraíba. Metodológicamente, se trata de un enfoque cualitativo con carácter exploratorio, respaldado por la investigación documental y entrevistas semiestructuradas. Adoptamos como marco teórico-metodológico el enfoque del ciclo de políticas de Stephen Ball y colaboradores (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994), destacando el contexto de la práctica y ampliando las discusiones de las dimensiones contextuales de la Teoría de Actuación de Ball, Maguire y Braun (2016) para el análisis de los datos. De acuerdo con los resultados de la investigación, encontramos que el desempeño del modelo de educación integral, en las ETIC investigadas, se ve limitado por la falta de condiciones de infraestructura, equipamiento tecnológico y material didáctico/pedagógico, así como el desempeño de las autoridades locales de la red educativa estatal de Educación Media en ese estado no cubre las necesidades de las instituciones. A pesar de las restricciones en la práctica docente, la mayoría de los docentes tienen perspectivas optimistas con respecto al futuro de los estudiantes y se encontró que las motivaciones de los docentes para trabajar en esta modalidad de enseñanza están dadas por factores personales, económicos y sociales.

Palabras clave: Ciclo de Políticas; Actuación de la Política; Educación Integral.

Introdução

O Programa da Educação Integral do Estado da Paraíba foi instituído através da Lei Estadual nº 11.100, de abril de 2018, composto por Escolas Cidadãs Integrais (ECI), Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas (ECIS) e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT), vinculadas à Secretaria de Educação da Paraíba (SEE). Esse programa foi proposto pelo Estado com o intuito de “(...) planejar e executar um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e qualidade do ensino

na Rede Pública Estadual” (PARAÍBA, 2018, p. 01). Diante desses modelos escolares propostos pelo Estado da Paraíba, buscamos compreender, especificamente, como os atores de política atuam nas Escolas Cidadãs Integrais Técnicas da rede estadual da Paraíba.

Nessa perspectiva, o objetivo deste artigo é analisar o Programa da Educação Integral do Estado da Paraíba, com enfoque na atuação da gestão escolar e dos professores de uma ECIT, localizada na capital paraibana. Esta modalidade de ensino tem por finalidade “[...] a formação de profissionais qualificados e capazes de influir positivamente no mundo de trabalho, atuando com protagonismo na vida profissional e social” (PARAÍBA, 2018, p. 02).

Além disso, é utilizada uma abordagem qualitativa e exploratória, caracterizada pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, visando oferecer uma visão panorâmica de um determinado fenômeno (GONSALVES, 2003).

Para compreendermos a política de Educação Integral no Estado da Paraíba, essa pesquisa envolveu a análise documental e entrevistas semiestruturadas. No que tange a análise documental, recorreremos inicialmente a documentos oficiais selecionados: a Lei Estadual nº 11.100/2018, que institui o Programa de Educação integral na Paraíba, e documentos específicos da escola investigada — o Projeto Político Pedagógico (2022) e o Plano de Ação Escolar (2022). Dessa forma, nosso intuito foi compreender a atuação da política de Educação Integral, materializada através da ECIT, investigada no contexto da produção de texto e na arena da prática.

No ano de 2022, foram realizadas 11 (onze) entrevistas semiestruturadas com atores de política imersos na escola investigada, entre eles professores e gestores escolares. Vale destacar que na instituição escolar pesquisada atuam 14 (quatorze) professores de Formação Geral, dois gestores escolares e dois professores do Itinerário da Educação Profissional (PARAÍBA, 2022a). Dentre esses atores, foram investigados: um gestor escolar (G1), oito professores da Base Comum Curricular (Prof. BC1, Prof. BC2...Prof. BC8) e dois professores da Educação Profissional (Prof. EP1 e Prof. EP2), os quais foram identificados nas análises por essas siglas, com o intuito de garantir-lhes o anonimato, bem como para garantir o anonimato da instituição escolar pesquisada. Assim, como essa pesquisa lida com seres humanos, conforme a Resolução do Conselho Nacional de Saúde n.º 466/12, fez-se necessária a submissão deste trabalho ao Comitê de Ética em

Pesquisa com Seres Humanos, a qual foi aprovada, tendo o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) sob o número 89196018.8.0000.5188.

A entrevista foi composta por 26 (vinte e seis) perguntas — divididas, para efeito de análise, em quatro seções — consoante às dimensões contextuais da Teoria de Atuação, denominadas de: culturas profissionais, contextos materiais, contextos externos e contextos da prática (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016). Após a coleta e organização dos resultados, a análise dos dados foi realizada mediante o ciclo de políticas de Ball e colaboradores (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994), com foco no contexto da prática e, sobretudo, a partir da categorização das dimensões contextuais da Teoria da Atuação supracitada.

Logo, o estudo está organizado em duas seções: na primeira, apresentamos o referencial teórico-metodológico à luz da abordagem do ciclo de políticas em associação com a Teoria da Atuação, e na segunda seção, discutimos sobre os achados dessa pesquisa.

Referencial teórico-metodológico

O referencial teórico-metodológico do presente trabalho foi constituído mediante as complementaridades da abordagem do ciclo de políticas (*policy cycle approach*) proposto pelo sociólogo e pesquisador inglês Stephen Ball e colaboradores (BOWE; BALL; GOLD, 1992; Ball, 1994) e da Teoria da Atuação (*Theory of policy enactment*) de Stephen Ball, Meg Maguire e Annete Braun (2016). Esse embasamento nos subsidia elementos para uma melhor compreensão das análises das políticas educacionais, já que nos possibilita a análise da política desde o processo da formulação até a atuação de programas e políticas.

A abordagem do ciclo de políticas pode ser compreendida como uma ferramenta de análise das trajetórias de políticas educacionais e é representada por um modelo heurístico do processo de política, constituído por “[...] três contextos políticos primários, cada contexto consistindo em um número de arenas de ação, alguns públicos, alguns privados” (BOWE; BALL; GOLD, 1992, p. 19, tradução nossa).

Na formulação dos autores supracitados, esses contextos foram denominados de: contexto de influência (*context of influence*), contexto da produção de texto (*context of policy text production*) e contexto da prática (*context practice*), os quais não são estáticos e nem hierárquicos, mas flexíveis e dinâmicos. Em síntese, podemos argumentar que o

contexto da influência se refere à conjuntura em que normalmente as políticas públicas se iniciam e na qual os discursos políticos são construídos. O Contexto da produção de texto se encontra articulado com a linguagem do interesse público geral e representa a política propriamente dita, sendo essa formada pelos textos legais/oficiais e textos políticos, por comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, além de pronunciamentos e vídeos oficiais. Já no contexto da prática, a política é colocada em ação e se encontra sujeita à interpretação e recriação daqueles que estão diretamente envolvidos com a política, que podem transformar aspectos da mesma. (BOWE; BALL; GOLD, 1992; 2017).

Essa ideia foi retomada por Ball e colaboradores, em 2012, mediante a Teoria da atuação (*Theory of policy enactment*), publicada na obra "*How schools do policy: policy enactments in secondary schools*" e traduzida para a língua portuguesa em 2016, no livro "Como as escolas fazem políticas: atuação em escolas secundárias". Na obra, eles buscam compreender "[...] especificamente sobre como as políticas tornam-se 'vivas' e atuantes (ou não) nas escolas" (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 24).

Os autores partem da expressão *policy enactment* (atuação ou encenação política) para "[...] indicar que as políticas são interpretadas e materializadas de diferentes e variadas formas." (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 24). Eles enfatizam que "a política é feita pelos e para os professores; eles são atores e sujeitos, sujeitos e objetos da política. A política é escrita nos corpos e produz posições específicas dos sujeitos" (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 25). Assim, as políticas são submetidas a processos de interpretação e tradução por distintos atores (familiares, estudantes, professores, diretores, autoridades locais e outros), que atuam no contexto da prática não como leitores ingênuos, mas enfrentam os textos políticos mediante suas histórias, experiências, valores e propósitos (BOWE; BALL; GOLD, 1992).

Para melhor entendimento da atuação das políticas, Ball, Maguire e Braun (2016) lançam mão de quatro dimensões contextuais, chamadas de: contextos situados, culturas profissionais, contextos materiais e contextos externos. A partir dos escritos desses autores, afirmamos que os contextos situados se referem às singularidades das escolas, ou seja, aspectos relacionados à história, à localização, às matrículas e ao perfil dos estudantes. A dimensão das culturas profissionais está relacionada aos valores, compromissos, responsabilidades e experiências dos atores sociais que estão envolvidos no processo educacional. Já o contexto material diz respeito aos aspectos "físicos" de uma

instituição escolar, englobando os edifícios, orçamentos, funcionários, as tecnologias de informação e a infraestrutura. Os contextos externos, por sua vez, estão associados às pressões e expectativas geradas pelos quadros de políticas locais e nacionais, bem como pela qualidade de apoio das autoridades locais e as relações com as outras escolas.

Partindo dessas considerações, as dimensões contextuais buscam incorporar fatores muitas vezes deixados de lado em pesquisas e elaborações de políticas, em prol de compreender melhor as atuações das políticas educacionais. Para os autores, essas dimensões são inter-relacionadas e podem ser compreendidas não como um modelo abrangente, mas como um dispositivo heurístico para estimular a investigação das políticas.

Fundamentados nesse referencial teórico-metodológico, realizamos, na seção a seguir, a análise da atuação da política de Educação Integral do Estado da Paraíba. Para isso, foram consideradas as peculiaridades das dimensões contextuais da Teoria da Atuação, visando compreender as múltiplas e complexas facetas da ECIT investigada neste trabalho.

Contexto da prática da política de Educação Integral na Paraíba: um olhar a partir das dimensões contextuais da Teoria da Atuação

Contextos situados

Os contextos situados referem-se aos aspectos relacionados à localização geográfica, à história, número de matrículas e às características da escola que desvelam suas particularidades (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016). Focalizamos nesses aspectos para maior compreensão da instituição escolar pesquisada e, para a obtenção desses dados, recorreremos ao Projeto Político Pedagógico e ao Plano de Ação Escolar, bem como às entrevistas semiestruturadas.

A ECIT investigada oferta Ensino Médio Profissionalizante Integral e está situada na Zona Sul da cidade de João Pessoa. Sua inauguração ocorreu em abril de 1984, durante o período do regime militar, na gestão do governador Wilson Leite Braga. A instituição atende estudantes moradores do bairro onde está localizada, principalmente aqueles oriundos de uma comunidade de vulnerabilidade social (PARAÍBA, 2022a).

A comunidade em questão foi ocupada inicialmente pelos trabalhadores da construção civil, em sua maioria, provenientes de outras cidades do interior da Paraíba

(PROF. BC7, 2022). De acordo com Araújo (2014), essa comunidade se localiza nas ocupações irregulares do bairro Bancários, sendo seu nome originado do rio que a corta. A região ocupa uma área de aproximadamente 20 km², classificada como área de médio risco por apresentar irregularidades jurídicas e na infraestrutura urbana.

O espaço da instituição investigada apresenta um “[...] conflito socioespacial por ter jovens da classe média e você vê jovens da classe pobre. E não por coincidência, os jovens da classe média são brancos e jovens da classe pobre são pretos”. (PROF. BC7, 2022). Notamos que os estudantes matriculados nessa ECIT provêm de duas realidades distintas: alguns pertencem à classe média e outros pertencem à classe menos favorecida, sendo os últimos advindos de uma comunidade periférica em situação de vulnerabilidade social, conforme indica seu PPP (PARAÍBA, 2022a).

Já com relação às matrículas, observamos que a escola apresentou uma redução significativa entre 2010 e 2017. De acordo com os dados do Censo Escolar (INEP, 2010), em 2010 havia 522 estudantes matriculados, dos quais 262 estavam no Ensino Médio (EM) e 260 na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ainda conforme o INEP (2020), em 2013 houve uma diminuição expressiva no número de matrículas, totalizando 195 estudantes, sendo 96 no EM e 99 na EJA. Em 2017, o número total era de 184 matrículas, com 87 correspondendo ao EM e 97 à modalidade EJA (INEP, 2019a).

Apesar disso, com o início do modelo de educação integral na escola investigada, em 2018, houve sucessivos aumentos nas matrículas nessa modalidade. No ano de 2018, foram registradas 88 matrículas para o ensino integral, número que subiu para 117 em 2019 (INEP, 2019a); em 2020, o total foi de 154 matrículas (INEP, 2020), enquanto em 2021 foram registradas 209 matrículas, e em 2022, foram 223 estudantes matriculados nas turmas de Ensino Médio Integral, segundo seu PPP (Paraíba, 2022a). Essa oscilação na quantidade de matrículas efetivadas na ECIT pesquisada pode estar associada a duas situações: a primeira delas é a de abandono e desprestígio da escola por parte da comunidade até o ano de 2017, conforme citado pelo PPP (Paraíba, 2022a), bem como salientado pelos sujeitos pesquisados; a segunda situação está justamente relacionada ao fato de a escola ter recebido uma reforma estrutural no ano de 2018.

Ainda, as entrevistas semiestruturadas realizadas com atores de política imersos na escola investigada, entre eles professores e gestores escolares, indicaram que o aumento no número de matrículas, a partir de 2018, pode ser atribuído também à redução da taxa de evasão, que era de 13% em 2017 e passou para 1,91% em 2019, bem como à

redução da taxa de reprovação escolar, que era de 15% em 2017 e caiu para 4% também em 2019. Além disso, a escola apresentou elevação nos índices das avaliações externas, a exemplo do resultado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que foi de 5,2 no ano de 2019, acima da média nacional. Constatamos ainda um crescimento no número de discentes aprovados em vestibulares (PROF. BC6; PROF. BC7, 2022), e conforme os dados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2019, a instituição apresentou a terceira maior média da cidade de João Pessoa entre as escolas públicas.

O alcance desses resultados é indicado no Plano de Ação da instituição pesquisada ao evidenciar as metas estabelecidas para a escola, dentre elas a redução das taxas de evasão e reprovação, assim como o aumento de resultados em avaliações externas (INEP, 2019b; PARAÍBA, 2022b). O documento apresenta como dois de seus principais valores a eficiência e a eficácia. Nesse sentido, concordamos com Pereira Mota (2021) ao afirmar que, considerando a modernização das instituições de ensino, a eficiência de uma escola é mensurada pelos resultados nas avaliações externas, pois quanto maior a nota das escolas, mais eficiente elas poderão ser consideradas. Essa questão se encontra relacionada ao que Ball (2005) denomina de performatividade, ou seja, um modo de regulação que se dá por meio de julgamentos e comparações como forma de controle, e que se baseia em recompensas e sanções (materiais e simbólicas). Desse modo, estimulando sujeitos e organizações à fabricação de resultados, uma vez que necessitam alcançar as metas pactuadas para que sejam considerados eficientes.

Vale destacar que, no ano de 2020, a escola passou por um novo processo de mudança, deixando de ser uma ECI e tornando-se uma ECIT, a partir da inclusão da oferta do curso técnico profissional em Design de Interiores. Conforme a fala de um dos entrevistados, a oferta do curso técnico é proposta enquanto uma problemática, já que os estudantes têm esse curso como a única opção de ingresso na instituição.

Os alunos só têm uma opção de curso técnico. E aqueles que estudam aqui se devem por ser uma escola mais próxima, acabam não se envolvendo. Porque eles não optaram por uma escolha do curso técnico. Eles estão por ser a escola mais próxima de casa. Isso acaba sendo um problema. (PROF. BC4, 2022).

Além dessa questão mencionada, outra implicação relevante à atuação do Programa de Educação Integral apontada pelos participantes da pesquisa consiste na inexistência de uma política pública de transporte voltada aos estudantes. Tal fato afeta a

possibilidade de os estudantes optarem por estudar em outras escolas localizadas em bairros diferentes daqueles em que residem (PROF. BC6; PROF. BC7, 2022). Assim, ao analisarmos os aspectos dos contextos situados, percebemos e concordamos com Moura *et al.* (2019) quando afirmam que a atuação das escolas pode ser influenciada por múltiplos e complexos fatores, sejam eles sociais ou estruturais.

Culturas profissionais

Esta dimensão contextual da Teoria da Atuação está relacionada aos atores de política que encenam/atua as políticas no contexto da prática. Para Mainardes (2022), os profissionais que encenam/atua nas escolas reinterpretem e recontextualizam as políticas, com o intuito de adaptá-las aos contextos reais e torná-las viáveis. Nesta pesquisa, os atores de política são professores efetivos, professores temporários e gestores. Eles ocupam diversos lugares de fala, dentre eles professores de componentes curriculares que compõem a base comum curricular e outros professores da base técnica (formação profissional). Há, ainda, aqueles que são professores da base comum e, ao mesmo tempo, professores da parte diversificada do currículo, que lecionam componentes curriculares como Projeto de vida (PV), Protagonismo juvenil e Estudo orientado. Além desses, há professores que são, também, coordenadores de área, bem como professor que ocupa o papel de presidente do Conselho Escolar.

Ball (1994) argumenta que as políticas sempre estarão sujeitas ao enfraquecimento de suas bases, por efeito da ação ‘encenada’ dos sujeitos que são seu objeto. A partir desse entendimento, Rosa (2019) destaca que muitas políticas podem ser ignoradas, dispensadas ou esquecidas no âmbito escolar, uma vez que a prática se constitui de forma complexa e instável. Para Ball, Maguire e Braun (2016, p. 46), os “[...] atores de política estão sempre posicionados; como as políticas são vistas e compreendidas é dependente de ‘onde’ figurativa e literalmente estamos”. Nesse sentido, defendemos que se faz necessário, ao analisar uma política educacional, levar em consideração uma diversidade de atores.

Dessa forma, o grupo de atores pesquisados neste estudo é constituído por um corpo docente heterogêneo com formações diversas, dentre elas: filosofia, ciências sociais, história, língua portuguesa, matemática, biologia, engenharia ambiental e comunicação social. Dos onze atores pesquisados, são sete mulheres e cinco homens. Sete

deles são professores concursados, enquanto os demais professores e o diretor escolar possuem contrato temporário. Eles possuem, em média, doze anos de magistério.

Além disso, a média de tempo de atuação dos professores na instituição pesquisada é de apenas dois anos. Isso se deve ao início do Programa de Educação Integral, em 2018, quando houve a mudança completa do quadro de professores e de gestores escolares. Os professores submetidos ao modelo paraibano possuem carga horária de trabalho de quarenta horas semanais diurnas a serem cumpridas, obrigatoriamente em uma mesma unidade de ensino, com até 28 horas/aula de regência (PARAÍBA, 2018). A maioria dos entrevistados mostra uma compreensão limitada acerca da política atuada, uma vez que a associam apenas à ampliação do tempo de permanência na escola. Esses relatos podem ser corroborados por meio das narrativas dos atores pesquisados:

- i) O entendimento que a gente tem é uma extensão da carga horária. (PROF. BC5, 2022).
- ii) A Política de Educação Integral vem nesse sentido de manter o aluno mais tempo na escola. (PROF. BC6, 2022).
- iii) Sobre essa política, eu entendo o seguinte, que é para o professor não ficar o dia todo na escola e sim, o aluno, mas aqui na escola é o contrário, o professor e o aluno ficam o tempo todo na escola. (PROF. BC8, 2022).

Vale destacar que apenas três dos onze entrevistados compreendem essa política nos termos propostos pela Lei 11.100/2018, uma vez que os demais citam apenas a ampliação do tempo na escola. Ainda, podemos constatar que a maioria dos participantes a percebe como algo positivo. Entretanto, eles afirmam que essa política precisa de avanços relacionados ao melhor aproveitamento do tempo, além de apontarem para a necessidade de melhorias na infraestrutura escolar e, principalmente, a disponibilização de recursos pedagógicos adequados.

As motivações apresentadas pelos entrevistados para atuarem no modelo integral dialogam com a possibilidade de trabalhar em uma única escola, em função do Regime de Dedicação Docente Integral (RDDI) previsto na política do Programa de Educação Integral, na Lei 11.100 de 2018. Outra motivação é pelos acréscimos salariais previstos nessa lei, já que foi instituída uma gratificação concedida aos professores que atuam nas escolas de educação integral. (PROF. BC1; PROF. BC6, PROF. BC7, 2022). Foram apontadas, também, a possibilidade de contribuição que o docente pode promover na formação acadêmica, profissional e pessoal do estudante, bem como poder acompanhar o

processo de aprendizagem dos discentes de forma mais efetiva, ao terem mais tempo de convívio com os estudantes diariamente.

Assim, percebemos que as políticas são atuadas diante dos compromissos, valores, interesses, vivências e motivações daqueles que se encontram inseridos no processo de atuação. Dado o exposto, dialogamos com Pavezi (2018) ao considerar que a atuação da política pode ser mais ou menos favorável ao “sucesso” a partir das culturas profissionais concebidas pelos atores de políticas.

Contextos materiais

De acordo com Moura *et al.* (2019), os contextos materiais se relacionam com os recursos materiais, tecnológicos, financeiros e humanos. Depreende-se, portanto, que a análise da dimensão do contexto material é basilar para compreendermos a atuação de uma política, já que os aspectos relacionados a esse contexto podem influenciar diretamente na sua efetivação. Cabe ressaltar que, em relação à infraestrutura da escola, constatamos que há diversos problemas. Em maior incidência nos relatos dos atores pesquisados estão as infiltrações nos espaços em períodos de chuva, conforme podemos verificar no excerto de alguns entrevistados:

- i) Quando chove tem goteiras na sala dos professores, na biblioteca por falta de manutenção. (PROF. BC 1, 2022).
- ii) [...] Nessa época de chuva a gente está tendo vários lugares com infiltração, goteira que cai pela luz e [...] uma única sala de informática está com infiltração, com mofo. (PROF. BC6, 2022).

Outro agravante diz respeito à escola não possuir um refeitório com espaço físico para contemplar todos os estudantes, uma vez que não há mesas e cadeiras suficientes para atender toda demanda discente. Além disso, não há um ambiente para que os estudantes e professores possam descansar durante o horário do almoço, tendo em vista o funcionamento em período integral. Somado a isso, outro problema consiste na manutenção dos aparelhos de ar-condicionado das salas de aula, que segundo um dos entrevistados, “[...] estão há 2 anos e meio sem uma limpeza, sem manutenção e o pior que a gente tem que viver com isso”. (PROF. BC7, 2022).

Foi mencionada também a falta de capinagem dos espaços escolares (PROF. BC2, PROF. BC6, PROF. BC7), que muitas vezes foi realizada por alguns professores. Ainda foi

citada a rede elétrica, já que as salas da escola não possuem interruptores para lâmpadas e tomadas independentes, pois há

[...] um único botão para apagar e acender todas as luzes das salas. Então temos esse problema hoje. E se é preciso usar um Data show em uma sala, não posso apagar as lâmpadas porque apaga todas as salas. (PROF. EP1, 2022).

Partindo dessas narrativas, verificamos que os professores, por unanimidade, afirmam que a escola investigada possui um edifício precário, já que não dispõe de uma estrutura física “adequada” para atender a comunidade escolar. Dessa maneira, notamos que as condições de infraestrutura do prédio se apresentam deterioradas, necessitando de manutenções com uma certa periodicidade, pois esses problemas “[...] materiais acabam impactando bastante na qualidade do ensino”. (PROF. BC2, 2022).

Para Ball, Maguire e Braun (2016, p. 52), “enquanto as escolas sempre se esforçaram para fornecer sua oferta básica ou padrão, os prédios e suas limitações podem impedir seriamente a capacidade da escola para inovação”. Dessa forma, percebemos o quanto é desafiador para os atores envolvidos no processo dessa política desenvolver um trabalho mais significativo para a comunidade escolar quando não se tem condições razoáveis para atuar. Isso porque esses problemas têm inúmeras repercussões sobre principalmente o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que essas limitações podem chegar a inviabilizar a realização das aulas.

Com relação aos recursos tecnológicos, a escola possui equipamentos que podem auxiliar no fazer pedagógico dos docentes, dentre eles: um *Datashow*, dois televisores e quinze computadores no laboratório de informática. No entanto, com base nas narrativas da maioria dos entrevistados, podemos inferir que o quantitativo de equipamentos é insuficiente para atender à demanda da escola, uma vez que ela possui sete turmas, tendo aproximadamente 30 estudantes em cada uma delas.

De acordo com Ball, Maguire e Braun (2016, p. 54), a configuração interna das escolas tem um impacto significativo nas atividades de ensino e aprendizagem, bem como nas políticas educacionais, e esse é especialmente o caso quando se trata da disponibilidade de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Sob essa perspectiva, os entrevistados afirmam que a escola não dispõe do suporte material adequado para a

promoção e integração dos conhecimentos no curso técnico oferecido, o qual tem como premissa a conexão entre a teoria e a prática.

Mainardes (2022) destaca que “[...] as políticas são colocadas em ação, atuadas, representadas, interpretadas, traduzidas nos contextos reais.” Logo, as especificidades dos contextos aos quais as escolas estão submetidas podem apresentar limitações para a atuação da política. Desse modo, a partir dos relatos dos entrevistados, podemos inferir que existem evidentes limitações na atuação da política de Educação Integral por falta de condições de infraestrutura, de tecnologia e de material didático/pedagógico para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Concordamos com Rosa (2019) ao entender as políticas como um fenômeno no qual permeiam fatores objetivos (materiais, culturais, contextuais), bem como subjetivos (valores, visões de mundo, histórias de formação dos sujeitos) impregnados nas práticas discursivas e não discursivas dos atores de políticas envolvidos.

Contextos Externos

Com base nos escritos de Ball, Maguire e Braun (2016), podemos compreender que os contextos externos de uma política estão associados às pressões, às expectativas criadas pelas políticas locais e nacionais e ao apoio concedido pelas autoridades locais para a atuação das políticas. Nesse viés, segundo os entrevistados, a escola pesquisada recebe apoio de algumas instituições públicas, principalmente da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), e de empresas privadas (lojas de mobiliário). Esse apoio se dá por meio do desenvolvimento de projetos (ações pedagógicas) direcionados a estudantes que apresentam dificuldades de leitura e interpretação textual, bem como voltados ao combate à exclusão escolar. A SEE, enquanto autoridade local da política, não foi citada como instituição apoiadora por nenhum dos participantes da pesquisa, algo que nos chamou atenção.

Tanto no Plano de Ação (Paraíba, 2022b) quanto no PPP da ECIT (Paraíba, 2022a) fica evidenciado que a instituição recebe recursos por parte do governo federal e estadual, a exemplo do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e Programa Nacional da Alimentação Escolar (PNAE), que são executados a partir da atuação do conselho escolar. Por outro lado, também ficou salientado na narrativa dos professores a presença do setor privado, via organizações não-governamentais (ONGs) e empresas, dentre elas a “Um

ponto de cultura”, que realiza atividades culturais na escola, e as lojas de mobiliários, que confeccionam materiais para doação à escola.

Segundo Rodrigues (2019, p. 146), “a qualidade da gestão educacional, presente como dimensão constitutiva” nos manuais que dão base ao modelo pedagógico e de gestão das ECIT está relacionada aos valores de eficiência e de eficácia. Tanto os termos quanto o formato e intenção desses manuais, bem como os valores citados acima, são experiências trazidas pela gestão da iniciativa privada, das grandes empresas e corporações mundiais. Moura (2022) indica a existência de um processo de privatização da educação pública, que se intensificou a partir da atuação da política de educação integral paraibana em questão.

Os sujeitos da pesquisa apresentaram expectativas de que os discentes concluam o Ensino Médio com uma formação pessoal e preparação para o mercado de trabalho (PROF. BC2; PROF. BC3, PROF. BC4, PROF. BC5; PROF. BC6, PROF. EP1; G1, 2022). Por outro lado, há aqueles atores que advogam não ter nenhuma expectativa, já que a política em questão “[...] não vai trazer contribuição nenhuma, eu não vejo como formando um cidadão integral, vejo como formando uma mão de obra barata” (PROF. BC1, 2022). Esse pensamento se dá em virtude da escola ofertar apenas um curso técnico, o que pode “[...] condenar toda uma comunidade. Ofertaria dois ou três cursos, não sei se o Estado estaria disposto a fazer esse investimento, se há verba para isso” (PROF. BC1, 2022).

Os indivíduos entrevistados revelaram expectativas positivas quanto ao trabalho realizado pela direção escolar, uma vez que “[...] influencia positivamente os valores, a cooperação e o diálogo. Qualquer coisa que seja feita na escola daquilo que é proveniente da participação da gente, nós dialogamos, sugerimos” (PROF. BC2, 2022). Segundo Ball (1994, p. 61), o diretor escolar “[...] deve envolver todo o pessoal que irá implementá-lo, a fim de maximizar seu compromisso com seu sucesso”. Assim, consideramos que os atores da política investigada são influenciados positivamente pela direção da instituição de ensino em questão, dentre eles: a relação dialógica entre professores e gestores, o desenvolvimento do trabalho coletivo e a cooperação entre os agentes que atuam no seio escolar. Por outro lado, a secretaria de educação “[...] influencia no sentido que eles mandam muitas coisas, as demandas são todas vindas de lá para cá, aí a gente tem que apresentar resultados, responder às demandas com o resultado” (PROF. BC2, 2022). Em consonância com esse pensamento, outro entrevistado afirma que:

A Secretaria de educação intervém diretamente no funcionamento da escola e existe uma coisa chamada de Círculo de Acompanhamento bimestralmente, em que uma equipe da Secretaria de educação vem aqui averiguar se os documentos da escola estão bem preenchidos, se o modelo está sendo bem aplicado e eles tentam de toda uma forma controlar o trabalho através da fiscalização direta e objetiva através da elaboração de relatórios, apontamentos de questões se estão funcionando ou não estão funcionando e que deveriam funcionar. O meu trabalho é vigiado o tempo inteiro. (PROF. BC7, julho, 2022).

Assim, na escola investigada, destacamos que parece haver um caráter fiscalizador das autoridades locais sobre a atuação dos profissionais da escola, ao realizarem visitas de acompanhamento para verificar o cumprimento, na prática, das orientações previstas nos documentos oficiais de atuação da política do Programa de Educação Integral. Com relação ao conhecimento dos principais documentos que regem a política de Educação Integral, verificamos que todos os entrevistados participaram de um curso preparatório oferecido pela SEE para poderem atuar na escola pesquisada. Para trabalharem nesse modelo escolar, os professores passam por um processo de formação inicial, bem como devem fazer “[...] uma prova de seleção baseada no modelo de escola integral” (PROF. BC6, 2022).

Para Ball *et al.* (1992) e Ball (1994), o contexto da prática diz respeito à arena em que a política é posta em ação. Com base nesse entendimento, ao indagar os atores pesquisados sobre como a política vem sendo atuada na escola, podemos perceber que ela foi estabelecida “[...] de cima para baixo, e aqui a gente é pouco ouvido, sendo que quando surge os ciclos percebemos que é mais para alinhamento, pois tudo vem definido [...]” (PROF. BC2, julho, 2022). Apesar disso, conforme aponta Mainardes e Marcondes (2009), os atores envolvidos na política, no caso os docentes, não são simplesmente “meros implementadores”, eles têm o controle do processo.

A política de educação Integral que atua na rede paraibana vem sendo realizada numa perspectiva a qual Ball, Maguire e Braun (2016) chamariam de política performativa. Nela, “[...] as escolas podem prestar atenção a uma política e fabricar uma resposta que é incorporada na documentação da escola para fins de prestação de contas e auditoria, ao invés de efetuar mudanças pedagógicas ou organizacionais” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 74).

Considerações finais

Com base nos achados da pesquisa, indicamos que os quatro contextos presentes na Teoria da Atuação — os contextos situados, as culturas profissionais, os contextos materiais e os contextos externos — exercem influência sobre os atores envolvidos no processo de atuação da política do Ensino Integral no Estado da Paraíba.

Sobre os contextos situados, podemos inferir que a localização geográfica da escola investigada tem possibilitado o atendimento de estudantes com realidades socioeconômicas e culturais significativamente distintas. A partir de 2018, com a atuação do modelo de ECI e posteriormente ECIT, constatou-se uma melhoria nos indicadores educacionais da escola pesquisada (uma diminuição da taxa de evasão e de reprovação escolar), assim como houve elevação nos indicadores das avaliações externas (IDEB e ENEM). Além disso, verificou-se um aumento no número de estudantes matriculados na escola pesquisada. Apesar disso, dois entrevistados indicaram uma possível exclusão escolar dos estudantes em situação de vulnerabilidade social, fato que carece de maior investigação.

No que se refere às culturas profissionais, notamos que a maioria dos professores optou por trabalhar na escola investigada por motivações de ordem pessoal (trabalhar em uma única escola) e financeira (decorrente da gratificação salarial). Esses atores associam a política de educação integral apenas à ampliação do tempo de permanência dos estudantes e docentes na escola. Além disso, os atores de política demonstram uma preocupação com a qualidade desse tempo e com a carga horária excessiva vivenciada por eles e pelos estudantes.

Evidenciamos que esse programa cumpre um dos seus princípios, o qual se refere à ampliação do tempo do aluno na escola, como já aponta Rodrigues (2019) em seu estudo. No entanto, não cabe somente aumentar a carga horária escolar, é necessária uma estrutura física adequada para realização de atividades diversas, além de recursos pedagógicos suficientes para promover a melhoria na qualidade do processo educativo, entre outros fatores.

Com relação aos contextos materiais e externos, podemos concluir que essa política apresenta condicionantes que limitam e facilitam a sua atuação. As principais limitações estão ligadas à precariedade da infraestrutura da escola pesquisada e à falta de condições físicas e materiais mínimas para o desenvolvimento de uma educação profissional em tempo integral. Além disso, a escola não dispõe de equipamentos

tecnológicos que atendam às necessidades do curso técnico ofertado e nem material pedagógico relativo a ele. Somado a isso, o apoio de instituições externas à escola pesquisada se dá de forma restrita, mediante tímidas parcerias com a universidade pública local e com uma empresa privada. Desse modo, acreditamos que essa relação poderia ser mais efetiva e exitosa.

Referente aos fatores que facilitam a atuação dessa política, observa-se a localização geográfica da escola, que é próxima à universidade pública e a empresas privadas. Ainda, há, principalmente, as expectativas positivas expressas pela maioria dos atores entrevistados, aspecto importante para que a política investigada seja colocada em cena da melhor forma possível, apesar deles reconhecerem tantas limitações.

Por fim, corroboramos com o pensamento de Ball, Maguire e Braun (2106) ao afirmarmos que os aspectos estruturais, materiais e relacionais devem ser integrados nas análises de políticas, pois possibilitam uma compreensão mais nítida acerca do processo de atuação das políticas. É relevante salientar que, assim como Ball e colaboradores (1992) já indicaram em seus estudos, observamos que, na escola investigada, os sujeitos “interpretam”, “criam”, “recriam”, ou mesmo “rejeitam” a política analisada, num processo de tradução. Logo, acreditamos que o objeto de estudo deste trabalho carece de mais aprofundamentos e de análises que considerem a complexidade das escolas, uma vez que elas lidam com numerosas questões do contexto da prática que precisam ser consideradas.

Referências

ARAÚJO, Matheus Augusto de. **O urbano na produção da favela do Timbó - João Pessoa**: regularizar os espaços para valorizar a cidade. 118p. São Paulo, 2014.

BALL, Stephen J. **Education Reform: a Critical and Post Structural Approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

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.; MAGUIRE, Meg.; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Trad. Janete Bridon. Ponta Grossa, 2016.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. **Reforming Education & Changing Schools**: Case Studies in Policy Sociology. London: Routledge, 1992.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. 3. ed. Campinas: Alínea, 2003.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2010**. Brasília, DF: INEP, 2010.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2019**. Brasília, DF: INEP, 2019a.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Dados sobre o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM**. Brasília, DF: INEP, 2019b.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2020**. Brasília, DF: INEP, 2020.

MAINARDES, Jefferson. Contribuições da Teoria da Atuação para a pesquisa em Políticas Educacionais. In: FÁVERRO, Altair Alberto; TONIETO, Carina; CONSALTÉR, Evandro; CENTENARO, Junior Bufon (org.). **Leituras sobre a pesquisa em Política Educacional e a Teoria da Atuação**. Chapecó: Livrologia, 2022. p. 21-31.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas. v. 30, n. 106, p. 303-318, 2009.

MOURA, Sergio Andrade de. **Incidência de atores privados e de processos de privatização na política educacional do estado da Paraíba**. 2022, 525 F. João Pessoa, 2022.

MOURA, Elton Oliveira *et al.* Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias. **Revista Teias**, [S.l.], v. 20, n. 56, p. 203-213, mar. 2019.

PARAÍBA. Lei nº 11.100, 06 de abril de 2018. Cria o Programa de Educação Integral [...] e institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. **Diário do Poder Legislativo [do] Estado da Paraíba**, João Pessoa, n. 7532, p. 1-6, 12 abr. 2018.

PARAÍBA. Secretaria de Educação do Estado. **Projeto Político Pedagógico - PPP ECIT 2022**. João Pessoa: SEEPB, 2022a.

PARAÍBA. Secretaria de Educação do Estado. **Plano de Ação Escolar 2022**. João Pessoa: SEEPB, 2022b.

PAVEZI, Marilza. Contribuições da teoria da atuação: análise a partir de uma pesquisa sobre políticas de Educação Especial no contexto da prática. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, n. 3, p. 1-19, 2018.

PEREIRA MOTA, Paulo Henrique. escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público [Christian Laval]. **Germinal: Marxismo e educação em Debate**, 13(1), 670-672. 2021.

CHAGAS, Liliane Alves; RODRIGUES, Ana Claudia da Silva; BANDEIRA, André dos Santos; SILVA, André Vidal Valle Machado da. As dimensões contextuais da atuação da política de Educação Integral na Paraíba

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.

ROSA, Sany Silva da. Uma introdução às ideias e às contribuições de Stephen J. Ball para o tema da implementação de políticas educacionais. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 4, p. 1-17, 28 jan. 2019.

Recebido em Agosto de 2023
Aprovado em Novembro de 2023
Publicado em Janeiro de 2024
