

**PRODUZINDO SENTIDOS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL
NAS ESCOLAS CIDADÃS INTEGRAIS**

**PRODUCING MEANINGS OF INTEGRAL EDUCATION
IN INTEGRAL CITIZEN SCHOOLS**

**PRODUCIENDO SENTIDOS DE LA EDUCACIÓN INTEGRAL
EN LAS ESCUELAS CIUDADANAS INTEGRALES**

Ana Cláudia da Silva Rodrigues¹ 0000-0001-6621-1861
Joana Karoline da Silva Elias² 0009-0003-6493-3248
Rafael Ferreira de Souza Honorato³ 0000-0002-6196-0211

¹ Universidade Federal da Paraíba - João Pessoa, Paraíba, Brasil;
ana.rodrigues@academico.ufpb.br

² Universidade Federal da Paraíba - João Pessoa, Paraíba, Brasil; joanakaroline1@outlook.com

³ Universidade Estadual da Paraíba - João Pessoa, Paraíba, Brasil;
rafaelhonorato@servidor.uepb.edu.br

RESUMO:

Este texto se insere nos debates nacionais sobre a Política de Educação Integral. Nosso objetivo foi compreender os sentidos que têm sido produzidos nos currículos da Educação Integral no estado da Paraíba. A metodologia se amparou numa abordagem qualitativa integrada aos estudos da Teoria do Discurso (TD) de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2015), por esta considerar as dinâmicas de conflito, negociação e (re)configuração da realidade educacional, problematizando a luta pela produção de sentido hegemônico e os antagonismos produzidos na política. A partir de entrevistas semiestruturada com professores, gestores, estudantes e representantes de pais, foi possível identificar que a política tem funcionado em condições precárias levando em consideração a infraestrutura, formação e remuneração dos atores. O discurso curricular tem se apoiado metaforicamente na totalidade do ser, em busca de uma plenitude impossível de constituir-se em meio a atuação das políticas em que as demandas dos contextos e atores assumem prioridade na atuação.

Palavras-chave: discurso curricular; educação integral; política do currículo; sentidos.

ABSTRACT: This text is part of the national debates on the Comprehensive Education Policy. Our objective was to identify the meanings produced for “integral education” by the subjects who work in the Integral Education Program of Paraíba. The methodology was based on a qualitative approach integrated with the studies of Discourse Theory by Ernesto Laclau and Mouffe (2015), as it considers the dynamics of conflict, negotiation and (re)configuration of educational reality, problematizing the struggle for the production of hegemonic meaning and the antagonisms produced in politics. From semi-structured interviews with teachers, administrators, students and parents' representatives, it was possible to identify that the policy has been working in precarious conditions, taking into account the infrastructure, training and remuneration of the actors. The curricular discourse has been metaphorically based on the totality of being, in search of a fullness impossible to constitute in the midst of the performance of policies in which the demands of contexts and actors take priority in action.

Keywords: curriculum speech; curriculum policy; integral education; meanings.

RESUMEN:

Este texto forma parte de los debates nacionales sobre la Política de Educación Integral. Nuestro objetivo fue comprender los significados que se han producido en los currículos de Educación Integral en el estado de Paraíba. La metodología se basó en un enfoque cualitativo integrado con los estudios de Teoría del Discurso de Ernesto Laclau y Chantal Mouffe (2015), en tanto considera las dinámicas de conflicto, negociación y (re)configuración de la realidad educativa, problematizando la lucha por la producción de discursos hegemónicos. Sentido y los antagonismos que se producen en la política. A partir de entrevistas semiestructuradas a docentes, administrativos, estudiantes y representantes de padres de familia, se pudo identificar que la política ha funcionado en condiciones precarias, teniendo en cuenta la infraestructura, capacitación y remuneración de los actores. El discurso curricular se ha basado metafóricamente en la totalidad del ser, en busca de una plenitud imposible de constituir en medio de la actuación de políticas en las que priman en la acción las demandas de los contextos y actores.

Palabras clave: discurso curricular; educación integral; políticas curriculares; sentidos.

Introdução

Este texto trata da política de Educação Integral na Paraíba, durante o mandato do ex-governador Ricardo Coutinho, período em que foram criadas as Escolas Cidadãs Integrais por meio do Decreto n. 36.409/2015 (Paraíba, 2015b), e as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas, a partir do Decreto n. 36.408/2015 (Paraíba, 2015a). Posteriormente, essa iniciativa foi transformada em um programa, conforme estabelecido na Medida Provisória n. 267 (Paraíba, 2018b), e, em seguida, formalizada como Lei n. 11.100, em 6 de abril de 2018 (Paraíba, 2018a), com uma retificação adicional na ementa da Lei n. 11.314, de 11 de abril de 2019 (Paraíba, 2019).

Temos produzido, no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Curriculares, pesquisas que refletem sobre a Política de Educação Integral nos mais variados contextos, buscando compreender as redes políticas que estão influenciando a produção de políticas para a Educação Integral (Honorato; Pereira; Ramos, 2020; Rodrigues; Honorato, 2020). Também temos refletido sobre a trajetória da política curricular para essa modalidade de ensino, principalmente no tocante ao Ensino Médio. Neste texto, porém, objetivamos identificar os sentidos produzidos para “educação integral” pelos sujeitos que atuam no Programa de Educação Integral da Paraíba

Tais incursões têm nos permitido entender que existe um esforço neoliberal de tornar as políticas públicas educacionais em produto, buscando, por meio da educação, atender a seus próprios interesses cujos principais aspectos são o controle social, o dualismo educacional e a formação de pessoas tão somente capacitadas para o mercado de trabalho, focando apenas nos resultados quantitativos e não no processo educativo em si. Todavia, temos encontrado junto

aos atores da escola, durante suas atuações políticas (Ball; Maguire; Braun, 2016), uma série de situações que transbordam a expectativa de controle do processo de tradução que visa colocar a política em ação. O que nos conduz ao pensamento de que existe um tensionamento entre um projeto global neoliberalista, neoconservador e, com a pandemia do COVID-19, negacionista.

Em estudos anteriores (Honorato; Pereira; Ramos, 2020; Rodrigues; Honorato, 2020), a partir de uma perspectiva pós-fundacional e pós-estruturalista, cujo foco consiste na discussão sobre as ideias de uma totalidade discursiva resultante de práticas articulatórias, temos tensionado a perspectiva discursiva que coloca a Educação Integral no rol dos processos educativos que possibilitam a formação integral do ser em seus aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos.

Na esteira de tais estudos, o presente artigo é a continuidade do que temos produzido enquanto reflexão das políticas de currículo da Educação Integral, uma vez que, em textos anteriores, temos nos mantido no nível macro do discurso. Nosso foco neste momento é nos atores e na compreensão de como as escolas integrais através do currículo têm produzido os discursos da política no processo de atuação desta.

Honorato, Pereira e Ramos (2020), têm feito uso da perspectiva discursiva para desenvolver estudos sobre currículo como práticas articulatórias de elementos hegemônicos, ou seja, discurso. Pensar o currículo nessa perspectiva é aceitá-lo como representação antagônica de outro currículo que se pretende superar. Portanto, o currículo assume uma ideia de inovação que para o mercado está ligado ao progresso, à qualidade. Por este motivo, o currículo tem sido constantemente utilizado como instrumento de manobra, porque, conforme Silva (2007, p.10) “[...] está no centro da relação educativa [...] [e, em razão disso] corporifica os nexos entre saber, poder e identidade [...]”.

Não por coincidência, o currículo é também um dos elementos centrais das reformas educacionais que em nome da eficiência econômica estão sendo propostas em vários países. Ele tem uma posição estratégica nessas reformas precisamente porque o currículo é o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político. (Silva, 2007, p. 10)

Desta forma, tido como um documento político, imerso na política, o currículo “[...] fabrica os objetos de que fala: saberes, competências, sucesso, fracasso. [...] também produz os sujeitos aos quais fala” (Silva, 2007, p. 12). Mas, como discurso, ele também é prática e articulação de sentidos.

Dentro da Teoria do Discurso que fundamenta nossos estudos, é crucial considerar que no processo de articulação e deslocamento existem diversos elementos que compõem saberes,

competências e identidades. No entanto, alguns desses elementos acabam sendo excluídos do discurso devido a suas características antagônicas, o que poderia modificar a própria natureza do discurso em questão. Esses elementos excluídos estão intrinsecamente conectados a outros discursos e, conseqüentemente, a outros currículos. Essa relação revela o movimento contínuo de articulação e deslocamento que está presente no próprio discurso. Dessa forma, retornamos à essência do conceito de discurso, no qual os objetos são construídos dentro de uma condição discursiva e dependem da estruturação de um campo discursivo, formando *jogos de linguagem* que têm a capacidade de gerar novos significados contingentes.

Conseqüentemente, o currículo é considerado um "[...] documento de identidade [...]" (Silva, 1999, p. 150), embora seja precário e sujeito a contingências. No entanto, dentro de um determinado discurso, ele incorpora as noções formativas de cada indivíduo e grupo social e possui uma intencionalidade própria, uma vez que suas práticas estão interligadas ao macrossistema. Por essa razão, o currículo desempenha um papel fundamental tanto na formação de indivíduos autônomos quanto na formação de indivíduos submissos, pois é um instrumento capaz de influenciar os rumos sociais e educacionais da escola.

Dito isto, pretendemos compreender os sentidos que têm sido produzidos nos currículos da Educação Integral no estado da Paraíba, sendo esta última categoria conceituada por Moll (2012), a partir do pensamento de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, como um projeto educacional para além da extensão da jornada de ensino, que visa a “[...] uma formação abrangente, que abarcasse o campo das ciências, das artes, da cultura, do mundo do trabalho, por meio do desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, político, moral” (Moll, 2012, p. 129).

Assim, é imprescindível promover discussões em torno do currículo educacional, uma vez que sua influência nas diferentes esferas da vida social é evidente e direta. Nesse sentido, é de extrema relevância abordar a educação integral e suas contribuições, a fim de compreender seus verdadeiros objetivos e como ela impacta a qualidade do ensino e a formação dos estudantes. Nota-se que, em seu discurso, a educação integral se coloca em oposição aos modelos tradicionalistas de ensino atualmente adotados.

Delineamentos investigativos

Na organização da pesquisa, para posterior construção deste texto, destacamos as potencialidades e dificuldades da investigação com enfoques discursivos. Nossa aproximação com as perspectivas pós-estruturalistas e pós-fundamentalistas da Teoria do Discurso (TD) de Laclau e Mouffe (2015) deveu-se ao fato de considerarmos a teoria do discurso uma teoria política. Em virtude disso, baseamo-nos, principalmente, a partir das dimensões conflituosas e

indeterminadas que estes autores utilizam para analisarem a política, concebida de forma “[...] não racionalista, sem um centro que determine sua direção, sem sujeitos conscientes identitariamente orientados para dada estratégia teleológica” (Lopes, 2018, p. 136).

Não pretendemos aplicar pré-noções ou mesmo ajustar o enfoque epistemológico ao nosso objeto de pesquisa. Entendemos, a partir de Oliveira (2018), que o chamado objeto de qualquer pesquisa é construído minuciosamente em um determinado tempo histórico, de forma dinâmica e conflituosa, e, por isso, nunca determinado, acabado, mas permanentemente reconstruído e tem um caráter intrinsecamente discursivo. Isto significa que tentaremos problematizar os sentidos atribuídos à *Educação Integral* pelos sujeitos que vivenciam a política curricular estabelecida pela proposta da Escola Cidadã Integral na Paraíba, refletindo acerca do porquê de estes e não de outros sentidos terem sido constituídos nesse determinado tempo histórico.

Para as pesquisas que utilizam a perspectiva da teoria do discurso, os sujeitos e o trabalho não estão separados da realidade pesquisada. Aproximamo-nos da perspectiva laclauiana, com vista a tentar interpretar os enunciados produzidos por “sujeitos plasmados por agências que implica responsabilidade por decisões tomadas em terrenos indecidíveis” (Lopes, 2018, p. 136). Por isso, ao fazermos uso da teoria do discurso, estamos propondo importantes reflexões que nos ajudam a interpretar as políticas de currículo e o próprio currículo.

Consideramos que toda significação é provisória, precária e contingente e fruto das expressões humanas em espaços-tempos instituídos/constituídos pela linguagem, em realidades múltiplas e complexas. Essa compreensão nos instigou a elegemos a entrevista semiestruturada para promover o aprofundamento das discussões acerca do Programa Escola Cidadã Integral, especificamente, sobre os sentidos atribuídos à “Educação Integral”. Concederam entrevistas, como atores sociais atuantes da política, 2 gestores, 3 docentes, 1 estudantes e 1 representantes de pais de três escolas localizadas no município de João Pessoa – PB. Contamos, também, como material empírico investigado o Projeto Político Pedagógico – PPP de uma instituição que oferta Educação Integral na rede estadual da Paraíba.

Destacamos, como ressalta Lopes (2018, p. 150), que “os sentidos não estão no texto para serem achados pelo uso de uma metodologia precisa ou para serem lidos como transparentes”. O processo de interpretação tem como base a aproximação com a teoria e, por isso, os excertos das entrevistas apresentados por si só não são evidências explícitas, inquestionáveis sobre o que pretendemos argumentar. Em razão disso, consideraremos o

contexto das práticas discursivas e as relações de poder estabelecidas nestes espaços-tempos que levaram a sua produção.

Esclarecemos que, por questões éticas, os verdadeiros nomes dos sujeitos foram mantidos em sigilo¹, seguindo o que estabelece a resolução 510/16, do Conselho Nacional da Saúde. Para identificação nas análises utilizaremos o nome Gestor, Professor, Estudante e Representante dos pais seguido dos números que os diferenciem.

O Programa Escola Cidadã Integral

O discurso da Educação Integral surgiu nas décadas de 20 e 30 com destaque para o Manifesto dos Pioneiros e o pensamento de Anísio Teixeira. Porém, apenas na Constituição Federal de 1988 é que a Educação Integral se torna parte da legislação, presente nos seus artigos 205, 206, 274, e posteriormente no artigo 34 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (9.392/96).

A implementação deste modelo de ensino se torna hegemônica a partir da adesão de forma cooperativa entre as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação, com o apoio técnico e financeiro do MEC. Na Paraíba, teve início como programa que começou a ser pensado em 2015, sendo implantado em 2016, inicialmente com 8 unidades. Em 2017, o número de escolas que aderiram ao programa passou a 33 e, em 2018, esse número subiu para 102, contemplando assim todas as regionais de ensino. Em 2019, chega ao número de 153 escolas, destas 68 ofertam a educação profissional. 2020 iniciou com a ampliação para 229 escolas, sendo 100 delas destinadas à educação profissional. Mais 73 escolas aderiram ao programa em 2021, destas 24 ofertam cursos técnicos. Atualmente, temos na rede estadual 302 escolas integrais, destas 124 oferecem cursos técnicos, o que representa uma oferta de 74.569 vagas para alunos cursarem em tempo integral. Esses números estão disponíveis no site das escolas cidadãs integrais do estado (<https://sites.google.com/view/ecipb>).

Essas escolas possuem diretrizes específicas que servem ao direcionamento da formação para a vida e para o desenvolvimento das competências exigidas no século XXI (Governo da Paraíba, 2018). O que nos leva a questionar se esse modelo de fato visa à formação integral do ser ou está imerso nos interesses neoliberais, menosprezando o que seria de fato seu foco, a formação integral dos sujeitos. É importante lembrar que, como assevera Silva (2007), o currículo educacional está no centro das inclinações econômicas.

¹ As entrevistas com Gestores, Professores, Estudantes e Representante dos pais foram concedidas entre os meses de março e abril de 2020, na cidade do João Pessoa.

A matriz curricular das instituições que ofertam a educação integral é composta pela base Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela parte diversificada que apresenta os componentes curriculares denominados de integradores que incluem o *Projeto de Vida*, que visa ao desencadeamento dos sonhos dos alunos, sendo considerado o principal eixo do currículo. Temos, ainda, os componentes *Estudo Orientado*, destinado aos educandos para que estes sejam direcionados para aprenderem melhores técnicas de como estudar, e *Vivências em Protagonismo Juvenil*. Existem, também, os componentes considerados “eletivos” com oferta optativa e ou complementar. A BNCC e a Parte Diversificada são trabalhadas de maneira alternadas, sendo considerada pelos sujeitos que atuam nas políticas como forma de não hierarquizar os componentes (Governo da Paraíba, 2019).

Eles têm nove aulas por dia, e aí nessas nove aulas eles têm aulas da base nacional comum e as disciplinas da base diversificada. Dentro da base diversificada eles têm eletiva onde a gente trabalha as dificuldades deles, aí são nove turmas, têm nove eletivas. É, tem também estudo orientado, são duas vezes na semana, eles aprendem técnicas para estudar porque eles pensam que sabem estudar, mas não sabem. Primeiro eles vão descobrir qual a melhor forma que eles aprendem, se é visual, auditivo, escrevendo e em cima disso eles fazem grupos de estudos e estudam para as avaliações deles. É um momento que eles têm pra fazer trabalho, pra fazer pesquisa. Tem atividades pra casa também e a gente auxilia de acordo com o que cada uma vai fazer. (Professor 2, 2020)

A proposta ainda conta com as *Salas Temáticas*, que se vinculam com determinados componentes; a *Tutoria*, na qual os professores acompanham pedagogicamente os seus tutorandos; o programa *Colabore e Inove*, que visa ao ensino do empreendedorismo e das habilidades consideradas fundamentais para o profissional do século XXI; o *Protagonismo Juvenil*, que pretende desenvolver um estudante ativo; o *Protagonismo Profissional*, presente nas ECIT’S com o intuito de formar o discente para o mercado de trabalho; o *Preparatório Pós-Médio*, para os alunos do 3ª ano colocarem os seus projetos de vida em prática; o *Preparatório Pré-Médio*, para preparar os alunos do 9ª ano para o ensino médio e os *Clubes de Protagonismo*, que surgem de interesses coletivos dos alunos. A rotina diária é centrada no Acolhimento, que consiste no acompanhamento da chegada e recepção dos estudantes.

Construindo sentidos de Educação Integral na Rede Estadual de Ensino da Paraíba

Conforme apresentamos na introdução e no tópico sobre a organização da natureza, sujeitos e local do estudo, o componente empírico desse texto envolveu a análise das entrevistas e do texto do Projeto Político Pedagógico, a partir do referencial da Teoria do Discurso, para

empreender o trabalho interpretativo dos elementos discursivos articulados pelos sujeitos da pesquisa. Partimos do entendimento da Educação Integral como um significante flutuante, que se desloca entre discursos conflitantes em busca da hegemonia (Laclau, 2013).

Em outras palavras, trata-se de um significante que flutua em diferentes discursos políticos, reapropriando seu significado, adquirindo nova identidade e transformando, da mesma forma, a totalidade do novo discurso. Apesar de não se tratar do foco deste estudo, realizamos uma pequena reflexão sobre o movimento de deslocamento no tópico “O Programa Escola Cidadã Integral”, em que conseguimos desenhar a trajetória desse significante desde a década de 1920 a partir do Manifesto dos Pioneiros. Todavia, outros escritos que temos socializado apresentam elementos que fortalecem esse nosso ponto de vista, a exemplo do estudo em que defendemos que:

é necessário, no entanto, considerar que cada uma dessas políticas parte de interesses diferentes e assume sentidos distintos no tempo e no espaço em que foram pensadas. Bomeny (2009) destaca a diferença que existia entre a proposta de Anísio Teixeira e a de Darcy Ribeiro, apesar de ambas terem como foco as classes populares. O primeiro pautava seu projeto como um modelo pedagógico, e o segundo tinha um cunho político-sociológico. Para além desse aspecto, a experiência de Anísio Teixeira tinha como principal responsável por manter a política, o Estado. Já Darcy Ribeiro, dentro de um processo histórico de redemocratização e abertura ao mercado internacional, deu ao seu projeto feições neoliberais que se coadunam com a criação de outros projetos educacionais cujos parceiros eram organizações não governamentais, instituições filantrópicas e, em alguns casos, o voluntariado, que se aproxima da experiência que o movimento de Cidades Educadoras defendia. (Rodrigues; Honorato, 2020, p. 10-11)

A citação acima foi um ponto de partida para a compreensão dos deslocamentos do significante “educação integral” nos vários discursos políticos que podemos analisar. Os estudos de Honorato, Pereira e Ramos (2020) conseguiram ir mais a fundo, analisando esse significante enquanto ele flutuava entre os discursos antagônicos, relacionando os sentidos que o discurso sobre Educação Integral foi assumindo de acordo com cada tempo e espaço ao qual pertencia o discurso hegemônico. Por isso, temos a pretensão de percorrer o caminho que nos foi apresentado por nossos escritos anteriores, na perspectiva de conhecer os sentidos que vêm sendo produzidos na Política de Educação Integral da Rede Estadual de Ensino da Paraíba nos espaços da escola. Com base nos argumentos apresentados anteriormente, sustentamos que esses significados estão situados historicamente e socialmente dentro da produção discursiva, refletindo a concretização das práticas curriculares e das políticas por elas indicadas.

Dessa forma, é possível compreender que a flutuação do significante *educação integral* aciona uma série de outros significantes que buscam hegemonizar um discurso capaz de aglutinar o maior número de demandas particulares possível. Tais significantes possuem a

característica de forte apelo universalista, tais como: “igualdade”, “justiça social”, entre outros, para assumir centralidade na junção dos antagonismos particulares em demandas universalizadas, ou seja, hegemônicas. Há uma série desses significantes vazios que vêm sendo articulados juntamente ao significante flutuante *educação integral*, a saber: qualidade (Lopes, 2010), identidade, tempo escolar, função social da escola, currículo, entre outros.

Há uma pluralidade de sentidos que são acionados, com o objetivo de preencher o vazio. Esse processo só é possível, pois na dinâmica discursiva os significantes flutuantes estão relacionados ao preenchimento do significante vazio. Assim, o significante *educação integral*, dentro de um dado discurso, favorece o esvaziamento de sentidos de outros significantes e aciona uma pluralidade de significantes, entre eles a qualidade na educação.

Nesse contexto, a teoria do discurso vai além de simplesmente resgatar e reconstruir os significados dessas práticas, mas, ao fazê-lo, analisa a maneira pela qual forças políticas e atores sociais constroem significados inseridos em estruturas sociais complexas e indefinidas (Araújo, 2015, p. 93). Nossa abordagem dos discursos não busca realizar generalizações universais, uma vez que não existe uma estrutura central que possa deter as substituições, o que permite a pluralidade de sentidos possíveis, justamente porque um fechamento final é impossível (Lopes, 2014, p. 49).

Lembramos que a teoria do discurso de Laclau e Mouffe (2015) é crítica à ideia de que os sentidos atribuídos aos significados são universais e fixos, ou seja, que têm um sentido único e consensual. Para eles, os significados são construídos socialmente e historicamente, em um processo de articulação de diferentes elementos discursivos e sociais. Assim, começamos a apresentar o que estava sendo a construção dos sentidos nos currículos da Educação Integral a partir de falas dos gestores, pais, professores e estudantes das escolas:

[...] ela é muito importante, porque os alunos passam o dia inteiro aqui, mas não é... Eles passam o dia inteiro aqui, mas têm muitas atividades pra fazer. (Gestor 2, 2020)

Bom! eu acredito que o fato de, do aluno está mais tempo, já que o termo é escola integral. É... Nos dá mais respaldo. Nós temos mais ligação com os alunos, e isso melhora a qualidade do ensino. (Professor 3, 2020)

Então... eu acredito que seja uma forma de manter o aluno dentro da escola, aprendendo, não só as matérias. Português, matemática e geografia... como também... tem uma matéria que eu acho muito importante. É... que eu agora não recordo o nome, mas, é aonde tem o projeto de vida. Então eles vão, é... ter um horizonte, né? vão ser orientados para futuramente saber o que vai querer da vida. Enfim... é... eu acredito que essa matéria seja importante. E a questão também de, dele, dele tá o dia inteiro dentro da escola aprendendo, né? (Representante dos pais 1, 2020)

Eu acho que ele visa mais os alunos e tem mais interesse... E demonstra mais interesse que a escola regular. (Estudante 1, 2020)

No contexto da Educação Integral, as afirmações dos entrevistados das escolas sugerem que o termo é visto como uma forma de ampliar o tempo de aprendizagem dos alunos, proporcionando-lhes atividades diversificadas e contribuindo para melhorar sua qualidade de vida. No entanto, esses sentidos estão sujeitos a mudanças e disputas simbólicas, conforme os diferentes atores sociais envolvidos na construção dos discursos da Educação Integral.

Laclau e Mouffe (2015) alertam que a universalização do significado da Educação Integral requer um processo de construção coletiva, que envolve diferentes atores sociais e políticos, e não pode ser imposta de forma autoritária ou unilateral. Além disso, é fundamental considerar que a Educação Integral não pode ser vista como uma panaceia para todos os problemas educacionais do país, mas, sim, como uma política complementar que deve ser articulada a outras iniciativas para promover uma educação de qualidade e equitativa.

Portanto, os sentidos atribuídos ao termo *Educação Integral* são contingentes e precários e estão sujeitos a mudanças e disputas simbólicas. Além disso, é importante reconhecer que esses sentidos são construídos em um contexto histórico e social específico e que podem variar de acordo com as relações de poder e as disputas políticas em jogo. A construção de um significado hegemônico da Educação Integral requer a consideração dessas complexidades e a promoção de um diálogo democrático e plural sobre as políticas educacionais (Cunha; Lopes, 2013; Rodrigues; Honorato, 2020).

Os achados nos levam a entender que as tentativas de hegemonização do discurso da Educação Integral visam à construção de um significante hegemônico que articula diferentes perspectivas políticas e filosóficas em torno da ampliação do tempo escolar e da formação integral do indivíduo. Esse processo de significação é precário e contingente, pois envolve disputas simbólicas e políticas entre diferentes atores sociais que buscam impor sua visão de mundo.

Nesse sentido, Honorato (2022) argumenta que não há uma definição consensual do que seria a formação integral do indivíduo. Além disso, a Educação Integral pode ser utilizada como um discurso ideológico que serve para legitimar as políticas neoliberais de privatização e mercantilização da educação, em detrimento do caráter público e democrático da escola.

Logo, podemos entender que a Educação Integral é um tema complexo e controverso, que envolve disputas simbólicas e políticas em torno de sua definição, significado e prática. É necessário desenvolver uma reflexão crítica e aprofundada sobre as implicações políticas e pedagógicas da Educação Integral, articulando a luta por uma educação pública, gratuita, laica, inclusiva e emancipatória com a formação do indivíduo em todas as suas dimensões.

Sobre a formação do indivíduo e suas dimensões, o PPP (Projeto Político Pedagógico, 2020, p. 25) de uma das escolas integrais afirma:

A extensão escola-comunidade [...]. Consiste numa forma de interação entre a escola e a comunidade na qual está inserida, em que a escola leva conhecimentos e/ou assistência à comunidade, e também aprende com o saber dela [...]. É uma forma de socialização e democratização do conhecimento.

O trecho acima revela a construção discursiva da Educação Integral como espaço democrático e de integração com a comunidade, apresentando a extensão escola-comunidade como uma forma de interação em que a escola leva conhecimentos e/ou assistência à comunidade e aprende com o saber dela, visando à socialização e democratização do conhecimento. Essa concepção é fundamentada no discurso da Educação Integral como uma formação completa e integral do indivíduo em todas as suas dimensões, inclusive a social.

Entretanto, considerando a amplitude do significado de integração escola-comunidade, perguntamos ao gestor qual a participação da comunidade dentro da escola e ele respondeu:

Oh, a gente sempre tenta andar em conjunto com a comunidade, né?! tanto que a gente faz, é, a gente tem um projeto que tá precisando de algum concerto na escola, aí a gente vê algum pai que possa vim voluntariamente ajudar a escola, trabalhar, tipo amigos da escola [...]. (Gestor 1, 2020)

Ao analisar a fala do gestor, é possível perceber que ele apresenta uma visão estreita do conceito de integração escola-comunidade, circunscrevendo-o apenas à ajuda da comunidade em tarefas pontuais na escola. Esse discurso pode estar relacionado à sua compreensão limitada do conceito de educação integral e do papel da escola na sociedade, bem como à sua formação e experiências anteriores.

De acordo com Honorato (2022), a integração escola-comunidade deve ser entendida como um processo contínuo e amplo que envolve a participação ativa e colaborativa da comunidade na gestão e no desenvolvimento da escola, visando à formação integral dos estudantes e à transformação social. Essa integração pode se dar de diversas formas, como através de conselhos escolares participativos, projetos pedagógicos comunitários e parcerias com organizações locais.

É importante ressaltar que a integração escola-comunidade não deve ser vista como uma mão única, em que apenas a escola leva conhecimento e assistência à comunidade, mas, sim, como uma troca de saberes e experiências entre os diferentes atores envolvidos. Assim, é fundamental que os gestores escolares e toda a equipe pedagógica tenham uma compreensão ampla do conceito de integração escola-comunidade, para que possam promover práticas

efetivas e colaborativas que contribuam para a formação integral dos estudantes e para o desenvolvimento da comunidade.

É importante lembrar que os aspectos sociais desenvolvidos pela escola não devem se limitar apenas a ações como esta, mas devem se voltar também para o aspecto formativo de cidadania e responsabilidade, uma vez que a educação integral é bem mais abrangente (Moll, 2012). Para tanto, faz-se necessária a ampliação da participação da comunidade escolar, tendo em vista que a escola é parte corporificada de tal comunidade.

Pensando nisso, perguntamos aos professores e representantes de pais, o que precisava melhorar na escola e no programa Escola Cidadã Integral. Destacamos as seguintes respostas:

No modelo eu acredito que teria que dar condições, é... digamos, assim, se é uma escola grande, dar suporte a um banheiro adequado, um refeitório adequado, é, um local onde os alunos passam guardar seu material, para evitar que eles, é... já que tem nove aula diárias, eles levem e tragam todo material todos os dias pra escola, [...] um bom laboratório de informática [...], eu acredito que é importantíssimo, essa área aí tem que ser bem vista. (Representante dos pais 1, 2020)

É, a gente precisa ter espaços, escolas mais, que contemplem mais o objetivo do projeto [...]. (Professor 2, 2020)

Eu acho assim, alimentação, porque o governo manda uma demanda de valor insuficiente, e o sabor da merenda não é legal, fora isso uma estrutura melhor, [...], um local mais adequado para aprender. [...] questão da alimentação e sala de aula mesmo, que precisa ser mais agradável, porque o calor incomoda. (Representante dos pais 1, 2020)

À luz da TD, ao analisarmos as respostas à questão anterior, podemos observar que as falas distintas dos entrevistados expressam diferentes demandas e necessidades que buscam a hegemonia na construção do sentido de uma educação integral. O gestor destaca a importância da integração entre escola e comunidade, enquanto os representantes de pais e professores destacam a necessidade de melhorias na estrutura física da escola.

Nesse contexto, podemos entender que cada grupo articula seu discurso em torno de diferentes identidades e demandas, mas todos buscam a construção de uma educação integral. A luta hegemônica entre esses discursos é o que possibilita a construção de uma proposta mais ampla e integrada de educação.

Ao perguntarmos aos professores se eles consideram o programa como sendo de fato uma política de educação integral, 3 deles responderam:

Eu acho que ela está no caminho para ser integral, enquanto sociedade, porque muitas coisas ainda precisam mudar. Como já foi dito anteriormente, essa parte estrutural. Eu acho que quando ela chega a ser integral é quando ela tá atendendo a todas as necessidades. Eu acho que hoje ainda ela não atende, nessa escola ainda não. (Professor 2, 2020)

Sim. Porque nós buscamos trabalhar os temas transversais, humanizar mais pra não ficar aquela coisa tão mecânica. (Professor 3, 2020)

Sim, avalio sim. Porque qual é o objetivo dessa política pública de educação integral?! Não é ampliar o horário dos estudantes na escola, dando acesso a ele a uma educação de qualidade?! Então eu posso dizer que aqui a gente faz isso. Necessita de ajustes?! Necessita. Até porque é novo, então o modelo não tá pronto, ele tá em construção, mas, é... todas as necessidades que são observadas são encaminhadas através dessa comissão que vem de dois em dois meses avaliar e dentro do possível os ajustes são feitos. (Professor 1, 2020)

As falas dos professores revelam a forma como eles interpretam e constroem o sentido da educação integral como política pública, assim como as contradições e desafios dessa política. O Professor 2 (2020), ao afirmar que a educação integral precisa melhorar na questão estrutural para ser integral, está apontando para a dimensão material e física do processo educativo. Essa dimensão é importante para que os sujeitos tenham condições adequadas para aprender e se desenvolver, mas ela também é permeada por relações de poder e desigualdades sociais que podem impactar negativamente o processo educativo.

Já o Professor 3 (2020) destaca a importância de trabalhar temas transversais e humanizar o processo educativo, em contraposição a uma abordagem mecânica e despersonalizada. Essa perspectiva está relacionada à dimensão cultural dos currículos, que expressa valores, crenças e práticas sociais, razão por que a abordagem pós-estrutural enfatiza a importância de se considerarem as diferentes vozes e perspectivas presentes nos currículos, de forma a ampliar as possibilidades de reflexão crítica e transformação social.

Por fim, o Professor 1 (2020) destaca a importância de ampliar o acesso à educação de qualidade, mas ressalta que a educação integral vai além do tempo de permanência dos estudantes na escola. Essa perspectiva está relacionada à dimensão política dos currículos, que expressa relações de poder e dominação presentes na sociedade. Nesse sentido, é importante considerar as lutas políticas e sociais em torno dos currículos, assim como as possibilidades de subversão e resistência presentes no processo educativo.

Uma vez que o currículo deve ser visto como um campo de lutas, no qual os diferentes grupos sociais disputam o controle sobre os saberes e práticas escolares (Lopes, 2011), é possível identificar nas falas dos professores a presença dessas lutas, especialmente quando destacam a importância de espaços adequados para o desenvolvimento dos estudantes.

De acordo com Rodrigues e Honorato (2020), a compreensão do currículo como discurso implica entender que ele é construído socialmente e que, portanto, não é algo dado ou neutro. Para esses autores, o currículo é uma forma de regulação social, que se manifesta através de práticas pedagógicas, conteúdos e métodos de ensino. Essa regulação é fruto de um processo

de negociação e conflito entre diferentes atores sociais, que buscam impor suas visões de mundo e interesses.

Dessa forma, podemos entender que as falas dos professores refletem essa disputa em torno do currículo e da política de educação integral. Por um lado, há aqueles que enfatizam a necessidade de espaços adequados e humanização do ensino, o que pode ser entendido como uma luta por uma educação mais inclusiva e democrática. Por outro, há aqueles que se atem apenas ao aspecto quantitativo do tempo escolar, sem considerar a complexidade da formação humana.

Nosso estudo corrobora com os achados de Sartori e Colares (2023, p. 18) que constatarem em sua pesquisa “que a ampliação da jornada sob responsabilidade da escola, tem se constituído como o esvaziamento do papel instrucional e educativo” dos estabelecimentos de ensino. Para os pesquisadores existe a necessidade de uma reflexão mais profunda do tema e concordamos que eles, visto que compreendemos que esta política tem sido ampliada por governos de esquerdas e de direita, o que demonstra, aparentemente, um alinhamento empresarial dos representantes políticos, com aspectos neoliberais, predominando nos discursos sobre a política investigada independente da disputa ideológica existente.

Em suma, a análise da fala dos professores sobre a política de educação integral, à luz da perspectiva de currículo como discurso, permite compreender a complexidade das relações sociais que permeiam o campo educacional. O currículo, como um discurso, reflete as lutas em torno do controle sobre os saberes e práticas escolares, e sua compreensão crítica é fundamental para a construção de uma educação mais justa e democrática.

Considerações finais

Podemos concluir que a análise realizada sobre o Programa Escola Cidadã Integral no Estado da Paraíba é um exemplo de como a construção da hegemonia é um processo complexo que envolve diferentes relações de poder.

Ao observarmos as lacunas existentes no programa, podemos identificar que a hegemonia que busca ser construída em torno da educação integral não está sendo efetiva, uma vez que as contradições entre os discursos, práticas e interesses envolvidos no processo tornam a hegemonia frágil e instável.

Por isso, ao questionar qual é o projeto político-pedagógico que está sendo construído em torno do Programa Escola Cidadã Integral e quais são as forças que estão lutando para

legitimá-lo. É necessário também considerar que, como apontado por Laclau e Mouffe (2015), a luta pela hegemonia é constante e não há garantia de sucesso absoluto.

Após realização da pesquisa, podemos inferir que os sentidos produzidos a partir do currículo e identificados nos discursos dos entrevistados e do texto do Projeto Político Pedagógico foram: deslocamentos do significante “educação integral” nos vários discursos políticos do período analisado; forma de ampliar o tempo de aprendizagem dos alunos; discurso ideológico que legitima as políticas neoliberais privatistas; vinculado a dimensão material e física do processo educativo; possibilidade de humanização do ensino.

Considerando os pontos de vista de Rodrigues e Honorato (2020), é importante destacar que a análise do Programa Escola Cidadã Integral na Paraíba deve levar em conta a sua inserção em um contexto mais amplo de políticas educacionais, que muitas vezes são concebidas de forma fragmentada e desarticulada entre si. Como destacam os autores em seus estudos sobre políticas públicas e educação, é necessário compreender as relações de poder e as disputas que permeiam essas políticas, considerando as diferentes vozes e interesses envolvidos.

Além disso, é fundamental levar em conta que as políticas educacionais, incluindo o Programa Escola Cidadã Integral, estão inseridas em um contexto social mais amplo, marcado por desigualdades estruturais e históricas que afetam o acesso à educação de qualidade para todos os cidadãos. Nesse sentido, é importante analisar como as políticas públicas podem contribuir para a superação dessas desigualdades, mas também como podem reforçá-las ou naturalizá-las.

Por fim, é necessário destacar a importância de uma reflexão constante sobre as políticas educacionais, incluindo o Programa Escola Cidadã Integral, com o objetivo de buscar a sua melhoria e adequação às necessidades e demandas da sociedade. Como afirmam Rodrigues e Honorato (2020), é preciso manter a vigilância crítica sobre as políticas educacionais, de forma a questionar suas premissas e pressupostos, seus objetivos e metas, suas práticas e resultados.

Referências

ARAÚJO, Kátia Costa Lima Corrêa de. **O debate da política curricular para a formação de professores e os sentidos do estágio supervisionado (1996-2006): demandas, antagonismos e hegemonia.** 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPE, Recife, 2015.

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

CUNHA, Erika Virgílio Rodrigues da; LOPES, Alice Cassimiro. Organização Curricular em Áreas do Conhecimento: o nome da Política Curricular de Ciclos em Rondonópolis-MT. **Revista e-Curriculum** (PUCSP), v. 1, pp. 826-846, 2013.

GOVERNO DA PARAÍBA. **Diretrizes ECI**. João Pessoa, 2019.

GOVERNO DA PARAÍBA. **Diretrizes Operacionais**. João Pessoa, 2018.

HONORATO, Rafael Ferreira de Souza. **A política de currículo do Programa de Educação Cidadã Integral para o Atendimento de Adolescentes e Jovens em cumprimento de Medidas Socioeducativas**. 2022. 124f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2022.

HONORATO, Rafael Ferreira de Souza; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa; RAMOS, Letícia. AS POLÍTICAS DE CURRÍCULO NO BRASIL: pensando numa nova lógica política. **Communitas**, [s. l.], v. 4, n. 7, p. 207–2017, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/3004>. Acesso em: 17 abr. 2024.

LACLAU, Ernesto. **A razão populista**. Tradução de Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Três Estrelas, 2013.

LACLAU, Ernesto. MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical**. São Paulo: Intermeios, 2015.

LOPES, Alice Cassimiro. Currículo, política, cultura. In: SANTOS, Luciola, DALBEN, Angela, DINIZ, Julio; LEAL, Leiva (org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 23-37

LOPES, Alice Cassimiro. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Alice Casimiro. Ainda é possível um currículo político? In: LOPES, Alice Casimiro; Alicia de Alba. (org.). **Diálogos curriculares entre Brasil e México**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014. v. 1, p. 43-62.

LOPES, Alice Cassimiro. Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. In: LOPES, Alice Cassimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza Araújo Ramos Martins de. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. **A Teoria do Discurso na Pesquisa em Educação**. Recife: Ed. UFPE, 2018. p. 136

MOLL, Jaqueline. Agenda da Educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 133-167.

OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. Provocações para aguçar a imaginação/invenção analítica: aproximações entre a Teoria do Discurso do Discurso e Análise do Discurso em Educação. In: LOPES, Alice Cassimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R. Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa de. **A Teoria do Discurso na Pesquisa em Educação**. Recife: Ed. UFPE, 2018. p. 169-216.

PARAÍBA. Decreto n. 36.408, de 30 de novembro de 2015. Cria a Escola Cidadã Integral, institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. **Diário**

Oficial do Estado da Paraíba, João Pessoa, 1 dez. 2015a. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2015/12/Diario-Oficial-01-12-2015.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.

PARAÍBA. Decreto n. 36.409, de 30 de novembro de 2015. Cria a Escola Cidadã Integral Técnica, institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado da Paraíba**, João Pessoa, 1 dez. 2015b. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2015/12/Diario-Oficial-01-12-2015.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.

PARAÍBA. Lei n. 11.100, de 6 de abril de 2018. Cria o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas - ECIS e institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. **Diário do Poder Legislativo**, João Pessoa, 12 abr. 2018a. Disponível em: <http://www.al.pb.leg.br/wp-content/uploads/2018/04/DPL-12.04.2018.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2019.

PARAÍBA. Lei n. 11.314, de 11 de abril de 2019. Altera a Lei nº 11.100, de 06 de abril de 2018, que cria o programa de educação integral. **Diário Oficial do Estado da Paraíba**, 12 abr. 2019. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doi/2019/abril/diario-oficial-12-04-2019.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019.

PARAÍBA. Medida Provisória n. 267, de 7 de fevereiro de 2018. Cria o Programa de Educação Integral, composto por Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas – ECIS e institui o Regime de Dedicção Docente Integral – RDDI e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado da Paraíba**, João Pessoa, 9 fev. 2018b. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2018/02/Diario-Oficial-09-02-2018.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2019.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa; SANTOS, Miriam Espíndula dos; RAMOS, Letícia. Democracia e as recentes reformas das políticas curriculares no contexto da Educação Básica no Brasil. **Linguagens, Educação e Sociedade**, 2019. v. 24, p. 322–341.

PROJETO Político Pedagógico. **Instituição 1**. João Pessoa, 2020.

RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva; HONORATO, Rafael Ferreira de Souza. Redes de política de educação integral da Paraíba: fluxos e influências neoconservadoras e neoliberais. **Roteiro**, [s. l.], v. 45, p. 1–32, 2020. DOI: 10.18593/r.v45i0.21782. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21782>. Acesso em: 17 abr. 2024.

SARTORI, Leandro; COLARES, Maria Liliane Imbiriba Sousa Balanço do Conhecimento sobre Educação Integral no Oeste Paraense. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 19, n. 50, p. e12231, 2023. DOI: 10.22481/praxisedu.v19i50.12231. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/12231>. Acesso em: 30 nov. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOBRE O/AS AUTOR/AS

Ana Cláudia da Silva Rodrigues. Doutora em Educação pela UFPB. Docente na Universidade Federal da Paraíba. Líder do GEPPC. Professora Permanente do PPGE/UFPB.

Contribuição de autoria: administração do projeto.

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

Joana Karoline da Silva Elias. Professora da Rede Municipal de João Pessoa – PB.

Contribuição de autoria: investigação.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8595367928986861>

Rafael Ferreira de Souza Honorato. Doutor em Educação pela UFPB. Docente na Universidade Estadual da Paraíba. Líder do Grupo GEPCEE.

Contribuição de autoria: análise formal.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0019294625125073>

Como referenciar

RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva; ELIAS, Joana Karoline da Silva; HONORATO, Rafael Ferreira de Souza. Produzindo sentidos de educação integral nas escolas cidadãs integrais.

Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 20, n. 51, e14163, 2024. DOI: 10.22481/praxisedu.v20i51.14163