

Ensino Médio, Educação de Tempo Integral e Desigualdades: uma análise da diversificação de oferta do Programa de Educação Integral da Paraíba no município de João Pessoa – PB

Maria Eduarda Pereira Leite¹

Resumo: Este artigo analisa como o Programa de Educação Integral da Paraíba lida com os elementos de desigualdade que persistem na sociedade e que refletem na sua estrutura própria de política pública educacional, possivelmente fomentando as desigualdades educacionais. O trabalho, que está vinculado à pesquisa de doutorado em andamento junto ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPB, apresenta algumas notas que possam servir como mote para refletir se as barreiras socialmente impostas pelas desigualdades sociais ao acesso e permanência dos estudantes do ensino médio das escolas de ensino de tempo integral da rede estadual, localizadas no município de João Pessoa-PB, podem vir a se transformar em desigualdades educacionais. Como considerações preliminares, o argumento deste trabalho é que o modo como o Estado vem atendendo a esse público se configura um problema de equidade no interior do sistema estadual. A comparação entre as matrículas das duas escolas pesquisadas expõe um problema que precisará ser enfrentado para equacionar a questão da iniquidade.

Palavras-chave: desigualdades; políticas educacionais; ensino médio; tempo integral.

High School, Full-time Education and Inequalities: an analysis of the diversification of the offer of the integral education program of Paraíba in the municipality of João Pessoa - PB

Abstract: This article analyses how the Paraíba Integral Education Program deals with the elements of inequality that persist in society and that reflect in its own structure of educational public policy, possibly fomenting educational inequalities. The work, which is linked to the doctoral research in progress with the Post-Graduate Program in Sociology of the UFPB, presents some notes that may serve as a motto to reflect whether the social barriers imposed by social inequalities to the access and permanence of high school students of the state full-time schools located in the municipality of João Pessoa-PB, may turn into educational inequalities. As preliminary considerations, the argument in this paper is that the way the State has been serving this public is a problem of equity within the state system. The comparison between the enrollments of the two schools researched exposes a problem that will need to be faced in order to equate the question of inequity.

Keywords: inequalities; educational policies; high school; full time

Introdução

¹ Doutoranda no Programa de Pós Graduação em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Sociologia Política (GRESPP/UFPB). Email: mariamepleite@gmail.com . ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6222-9490>

Este artigo está vinculado à pesquisa de doutorado em andamento junto ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPB e tem como objetivo apresentar algumas notas que possam servir como mote para refletir sobre as barreiras socialmente impostas pelas desigualdades sociais ao acesso e permanência dos estudantes do ensino médio nas escolas de ensino de tempo integral da rede estadual localizadas no município de João Pessoa-PB e se essas desigualdades sociais podem vir a se transformar em desigualdades educacionais.

Metodologicamente, o texto resulta da primeira fase de investigação da pesquisa de doutorado, obedecendo a integração entre procedimentos qualitativos e quantitativos para elaborar a problemática investigativa sobre o Programa de Educação Integral da Paraíba, que gira em torno da política educacional de ampliação da jornada escolar para o ensino médio no âmbito estadual. A seguir serão apresentados alguns dados e análise sobre perfil dos jovens estudantes de duas escolas de ensino médio de jornada integral da rede estadual localizadas no município de João Pessoa – PB, indicando possíveis tendências, variações e diversificações da matrícula nos tipos de oferta das escolas do Programa de Educação Integral da Paraíba.

A análise preliminar dos dados foi feita a partir do referencial teórico dos estudos da sociologia da educação e da política educacional. O campo reflexivo epistemológico indicou que as desigualdades sociais podem influenciar no acesso ao tipo de matrícula oferecida pelo Programa de Educação Integral da Paraíba, o que tende a transformar as desigualdades sociais em desigualdades educacionais. Em relação às desigualdades, a escolha neste artigo é mostrar sua dupla natureza, dentre as quais algumas se reduzem enquanto outras, ao contrário, se ampliam. No entanto, é preciso reconhecer que essa é uma questão que ainda exige busca de uma análise reflexiva para esse problema, que não está resolvido, pois a cada momento vai se apresentando com novas feições e dimensões.

A igualdade de oportunidades e seus limites: diversificação da oferta e seletividade como critérios que expõem as desigualdades sociais no Programa de Educação Integral da Paraíba.

Nos últimos anos ocorreram mudanças na oferta de Ensino Médio, especialmente a partir de 2017 com a Medida Provisória nº 746 de 2016 (BRASIL, 2016), posteriormente aprovada como lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017), que apresentou reformas para esta etapa de ensino, como o aumento da carga horária e a possibilidade de aprofundamento do estudante em áreas

específicas do conhecimento e, dentre outras medidas, implementou o Programa de Fomento e Implantação de Escolas de Tempo Integral.

Neste aspecto, é preciso concordar com Krawczyk e Vieira (2012) que o termo “reforma” como metáfora de mudança constitui uma das palavras-chave que caracterizam o discurso político sobre a educação e a escola, gerando um espaço enorme para soluções práticas diante de tantos desafios apresentados, fazendo com que cada vez mais projetos empresariais se entranhem à estrutura estatal através de parcerias entre grupos empresariais e o poder público para pensar políticas educacionais.

De outro modo, junto a isso, como bem lembra Silva (2019), também se assistiu nos últimos anos uma série de lutas e resistências que se opunham às mudanças propostas por governantes de diferentes matizes ideológicas. A maior e talvez mais consistente delas foi protagonizada pelos próprios estudantes secundaristas brasileiros por meio de ocupações de escolas e mobilizações em diversas regiões do país, visando conter o avanço de políticas neoliberais – de cunho gerencialista, tecnocrata e privatista, e que assediam constantemente o campo educacional. Mais do que conter algumas reformas, o protagonismo político desses estudantes passou a reivindicar novas dimensões do direito à educação no país, a superação da forma de escolarização tradicional e a própria noção de democracia (CATINI e MELLO, 2016).

Mas em 2017, mesmo com a objeção dos movimentos sociais e das principais entidades científicas do campo educacional do país e diante do contexto marcado pela Emenda Constitucional nº 95, de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016), conhecida como emenda do teto dos gastos, que afeta diretamente a geração de receitas vinculadas à educação, aprovou-se a Lei 13.415 (BRASIL, 2017), conhecida como “Reforma do Ensino Médio”, que modificou profundamente o funcionamento e organização desta etapa, tal como prevista originalmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996 (BRASIL, 1996).

É importante destacar também que a lei de reforma do ensino médio se caracteriza por ser uma política educacional regulatória, isto é, uma política de intervenção em processos formativos. Até então, no âmbito das reformas educacionais já implantadas para esta etapa do ensino, nenhuma proposta de mudança estrutural no ensino médio havia sido empreendida. Embora a diversificação e as condições da oferta de Ensino Médio já estivessem há tempos presentes nos turnos diurno e noturno, assim como na Educação de Jovens e Adultos (EJA), esse fenômeno adquire maior visibilidade quando, por indução da política federal, emergem os variados modelos de período integral, propedêutico ou integrado à Educação profissional.

Começaram então a proliferar com mais rapidez programas de implantação de escolas de ensino médio de tempo integral em todo Brasil. A Paraíba iniciou seu processo de implantação das escolas de ensino de tempo integral já em 2015, antes do programa do governo federal para o ensino médio, sendo, portanto, uma iniciativa do governo estadual, certamente por influências de outros Estados, como Ceará, Pernambuco, São Paulo, dentre outros.

Em contínua expansão desde a sua criação, o Programa de Educação Integral da Paraíba, que se tornou lei nº 11.100 em 06 de abril de 2018 (PARAÍBA, 2018), tem a previsão de ser implantado em todas as escolas de nível médio da rede estadual. Inicialmente, o Programa foi implementado sob a coordenação administrativa-pedagógica de uma organização não-governamental, o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE)², mediante convênio de cooperação firmado com o Governo do Estado, fazendo com que o ICE e seus parceiros técnicos respondam pela implementação do ensino em tempo integral no Estado, pela formação continuada de gestores e professores, e, ainda, pelo monitoramento e supervisão do trabalho pedagógico.

Dessa forma, o Programa de Educação Integral da Paraíba pretende reconfigurar as escolas estaduais de nível médio, diferenciando-as por tipo (propedêutico ou profissional) e modalidade (regular e educação de jovens e adultos). O modelo de “Escola Cidadã Integral” busca ofertar o ensino propedêutico para o nível médio e fundamental II em período integral; a “Escola Cidadã Integral Técnica” oferta um currículo de cursos técnicos integrados, ou seja, cursos de matrícula única, onde o ensino médio é feito junto com a formação técnica; e já as “Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas” são modelos de escolas dedicadas ao atendimento de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, tendo por modalidade de ensino a Educação de Jovens e Adultos em período integral e um conteúdo pedagógico voltado para ressocialização dos indivíduos (PARAÍBA, 2018).

Percebe-se, portanto, que a proposta do Programa de Educação Integral da Paraíba introduz novas variáveis, em regime integral, que impõem critérios que podem levar à exclusão de parcela expressiva de jovens, aumentando a iniquidade entre escolas, alunos e até mesmo condições laborais dos professores e gestores.

² O Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE é uma entidade sem fins econômicos, criado em 2003 por um grupo de empresários. Entre os investidores do ICE está o Instituto Natura e o Instituto Sonho Grande, o Banco Itaú, a Fiat/Chrysler e a Jeep. Entre os anos de 2004 a 2018, o ICE firmou convênio para a implantação do seu modelo de política educacional com 16 Estados do País, entre eles a Paraíba; 8 municípios, totalizando 1.135 escolas públicas atendidas nos níveis fundamental (anos finais e iniciais), médio e médio integrado ao técnico e atingindo um total de 747.600 estudantes e 40.050 educadores (ICE, 2019).

Como veremos nos dados apresentados a seguir, o perfil dos alunos matriculados em escolas de modelos distintos (uma escola de tempo integral de tipo propedêutico e outra integrada à educação profissional) mostra que a diversificação das condições da oferta intensifica-se e revela condições desiguais de atendimento.

Dentro do universo de escolas que adotaram o Programa de Educação Integral, foram selecionadas como objeto de estudo deste trabalho as duas primeiras instituições na cidade de João Pessoa que receberam o programa e que, por consequência, estão há mais tempo com a jornada de ensino integral. A escola cidadã integral e da escola cidadã integral técnica foram denominadas neste trabalho apenas de ECI e ECIT, respectivamente.

A escola ECI, até o ano de 2015, funcionava em tempo regular, atendendo ao ensino fundamental, médio e educação de jovens e adultos. No ano seguinte, 2016, por determinação do Governo do Estado, essa instituição iria passar a adotar o modelo de ensino em tempo integral.

De acordo com as orientações da secretaria de educação, a escola deveria atender a estudantes de ensino médio. No entanto, o reconhecimento da comunidade não ocorreu, quando se implementou o programa nessa escola, pois a notícia foi recebida com revolta por pais, alunos e professores. A escola se mobilizou a seu modo. E, no ano seguinte, quando o projeto foi implementado, a escola sofreu uma elevada evasão de alunos e professores (ALVES, 2016). Ou seja, a escola que antes contava com 600 alunos distribuídos em três turnos (manhã, tarde e noite), quando passou a adotar o ensino integral teve apenas 37 alunos matriculados formando três turmas, uma de cada série do ensino médio.

A estrutura física da escola é constituída por um edifício de esquina, apresentando um grande pátio interno circulado por avarandados que servem de acesso às salas de aula, biblioteca e sanitários. O prédio apresenta uma estrutura física que conta com dois laboratórios, uma quadra poliesportiva, um auditório, doze salas de aula, biblioteca e laboratório de informática. Para receber o Programa de Educação Integral, a escola passou apenas por pequenas reformas, sem alterar sua estrutura física.





Foto 01: vista externa do prédio da escola ECI Fonte: Goole Maps.
Foto 02: vista do pátio interno da escola ECI que separa os blocos de aulas.
Fonte: pesquisa de campo.

Já a segunda escola denominada neste trabalho de ECIT, está localizada no bairro de Mangabeira da cidade de João Pessoa. A escola ECIT atende exclusivamente a estudantes do ensino médio, foi inaugurada no ano de 2016, na fase experimental do Programa de Educação Integral e recebeu recursos federais do Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) para sua construção e implementação. Com isso, o Campus do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) também funciona no mesmo prédio da escola ECIT, no turno da noite, ofertando o curso técnico subsequente de cuidados de idosos.

A ECIT apresenta uma estrutura física considerada como modelo de referência a outras escolas do Estado. Conta em sua estrutura física com 20 salas de aula, possui laboratórios de física, matemática, química, línguas, biologia, robótica e cozinha, quadra poliesportiva, refeitório, biblioteca, auditório, anfiteatro e um amplo estacionamento interno.



Foto 03: pátio interno da escola ECIT que dá acesso às salas de aula e laboratórios.



Foto 04: área coberta do pátio interno da escola ECIT com cadeiras para descanso dos alunos. Fonte: pesquisa de campo

Assim, inicialmente, foi formulado e aplicado um questionário com 147 alunos voluntários das três séries do ensino médio de cada escola, a fim de traçar o perfil socioeconômico dos mesmos. Para elaboração do questionário, Latreille (2013) indica que é necessário, primeiramente, buscar identificar os conceitos operacionais para organizar o instrumento de coleta de dados necessário para estabelecer o perfil socioeconômico dos sujeitos da pesquisa. É importante salientar que os conceitos operacionais estabelecidos para qualificar os estudantes nesta pesquisa foram semelhantes aos utilizados pelo Instituto Nacional de Estudos Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para traçar o perfil socioeconômico dos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

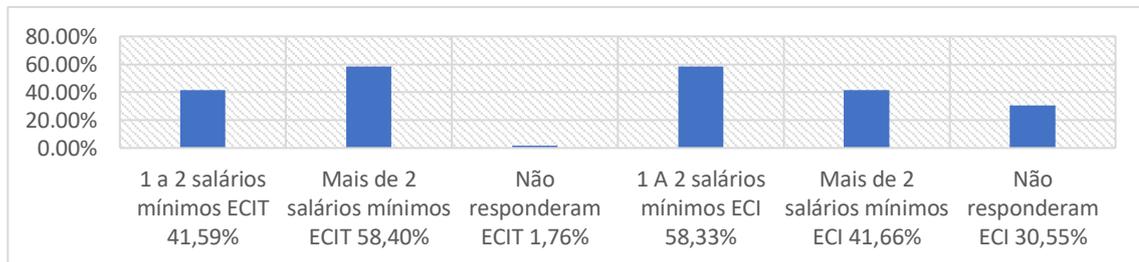
Sendo assim, os conceitos operacionais utilizados para delinear o perfil socioeconômico dos estudantes foram: o sexo, a raça/cor e condição econômica do estudante (renda média familiar). Mas também deve-se reconhecer que os indicadores apresentados neste trabalho, a partir das características socioeconômicas são apenas indicadores que privilegiam certas dimensões da vida social e ignoram outras.

No entanto, os dados apresentados neste trabalho detectaram muitas correlações significativas para o estudo da política educativa que está diretamente relacionado à realidade socioeducativa que, por ser múltipla e heterogênea e impõe à pesquisadora considerar diversos eixos em sua abordagem, delineando o campo e definindo o posicionamento e a perspectiva epistemológica.

A análise preliminar dos perfis de alunos da “escola cidadã integral” (ECI) e da “escola cidadã integral técnica” (ECIT), a partir das características socioeconômicas (sexo, raça, renda familiar) mostra que eles se diferem em cada tipo de oferta, evidenciando a existência de barreiras socialmente impostas, que podem influenciar no acesso ao tipo de matrícula oferecida pelo Programa de Educação Integral da Paraíba, que tende a favorecer a desigualdades sociais, possivelmente transformando-as em desigualdades educacionais.

O gráfico 1, mostra que há uma associação entre o perfil socioeconômico e o tipo de matrícula, na qual os estudantes menos favorecidos estão matriculados na escola ECI, mostrando que esta instituição atende em geral alunos de menor nível socioeconômico; já as escolas ECIT concentram alunos de maior nível socioeconômico.

GRÁFICO 1: TAXA DE MATRÍCULA EM RELAÇÃO À RENDA NAS ESCOLAS ECIT E ECI



O efeito do nível econômico ajuda a compreender o impacto da política de período integral, pois, como há uma estreita relação entre “capital escolar” e “capital cultural herdado”, tendem a ser selecionados para escola ECIT os estudantes de nível socioeconômico e cultural superior à média da rede estadual, conforme mostrado no gráfico 2 a seguir.

Conforme foi evidenciado Bourdieu e Passeron na obra “Os Herdeiros” (2006), publicado originalmente em 1964, o passado social que o sujeito introjeta e carrega como “capital cultural” atua como passivo escolar que permanece e se acentua durante toda a vida escolar e isso faz com que os estudantes das camadas sociais superiores sejam mais desenvolvidos e se comportem mais à vontade dentro da cultura escolar. E para além do contato direto com bens culturais e do “treinamento familiar”, os jovens das classes privilegiadas herdam saberes, gostos e disposições culturais que se encaixam nas demandas do ensino institucionalizado, fazendo com que se tornem mais seguros quanto às escolhas vocacionais que precisam fazer no percurso.

Desse modo, a partir da teoria de Pierre Bourdieu, podemos dizer que no campo³ escolar, o *habitus*⁴ decorreria da incorporação do capital cultural por parte dos estudantes. Essa seria a engrenagem que distingue os grupos sociais de origens desiguais no interior dos

³Conforme Praxedes (2015), Pierre Bourdieu, na busca do entendimento de como se processam as relações entre os agentes sociais que ocorrem no interior dos campos especializados de produção de bens materiais e simbólicos, criou sua teoria dos campos. De acordo com a teoria dos campos de Bourdieu podemos nos aproximar do entendimento de como as relações entre os participantes dos campos dependem mais da posição hierárquica que ocupam com seu prestígio, renda e poder próprios, do que da forma de interação direta ou amizade que podem existir entre os indivíduos.

⁴Praxedes (2015), também assinala que o conceito de *habitus* é utilizado na teoria de Pierre Bourdieu para o estudo das condutas práticas dos agentes que são resultantes da assimilação das pressões e influências externas, e que também o impulsionam a se adaptar com flexibilidade, aos desafios colocados pelas novas situações enfrentadas por eles. Nas atitudes práticas de cada agente são explicitados os valores que ele cultiva, os saberes e habilidades que aprendeu ao longo da sua história de vida, como também permite raciocinar, classificar e avaliar logicamente as situações de acordo com seus valores e suas crenças.

estabelecimentos de ensino formal. O conceito de “capital” é empregado por Bourdieu, segundo Praxedes (2015), para expressar todas as características dos agentes e grupos sociais que são valorizadas como importantes e disputadas nas relações sociais de cooperação e de conflito no interior dos campos. Como exemplo, podemos citar os conhecimentos e os diplomas escolares obtidos pelos estudantes que, no mercado de bens simbólicos ou campos, são mais valorizados ou menos valorizados e se transformam em uma determinada quantidade de “capital cultural”.

Em “A Reprodução” (1970), Bourdieu e Passeron afirmam que a cultura e o sistema escolar mantêm uma cumplicidade escondida com a cultura e os interesses das classes dominantes, permitindo, dessa forma, à instituição reproduzir as desigualdades enquanto desenvolve a ilusão de sua autonomia. Na mesma obra os autores definem o conceito de capital cultural como o conjunto “[...] dos bens culturais que são transmitidos pelas diferentes ações pedagógicas familiares e cujo valor enquanto capital cultural é a função da distância entre o arbitrário cultural imposto pela ação pedagógica dominante e o arbítrio cultural inculcado pela ação pedagógica familiar nos diferentes grupos ou classes”. (ibid., p. 43).

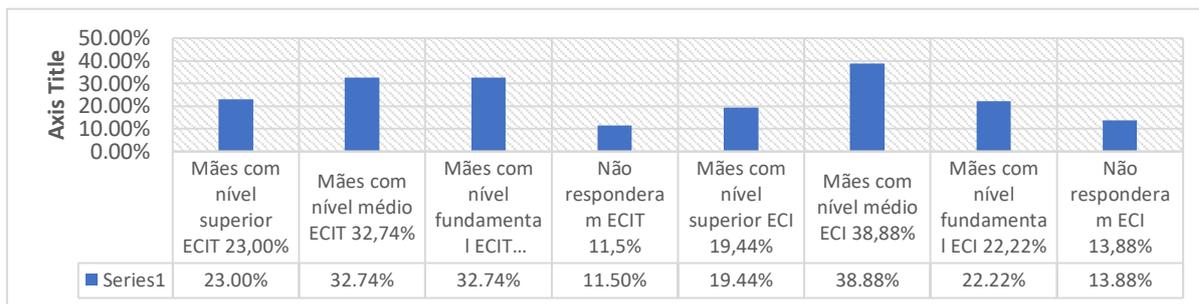
No artigo intitulado “os três estados do capital cultural”, Bourdieu aprofunda seus estudos sobre a importância da transmissão do capital cultural, como um mecanismo de reprodução das desigualdades sociais a partir da seguinte argumentação:

O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais (quadro, livros, dicionários, instrumentos, máquinas) que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural (de que é supostamente a garantia) propriedade inteiramente originais (BOURDIEU, 1998, P. 74).

Com efeito, observa-se que a contribuição dos sociólogos franceses se baseia nas relações entre os conceitos teóricos de campo, *habitus*, capital, capital cultural e campo no esforço de comprovar proposição sintetizadora dos seus trabalhos: as desigualdades sociais (culturais) herdadas geram desigualdades educativas, que produzem desigualdades sociais, considerando a função oculta da escola na reprodução da estrutura social (BOURDIEU e PASSERON, 1970).

Os dados apresentados no gráfico 2 mostram que a probabilidade de estudar na ECIT está associado também ao maior capital cultural mensurado pela taxa de matrícula em relação à escolaridade da mãe.

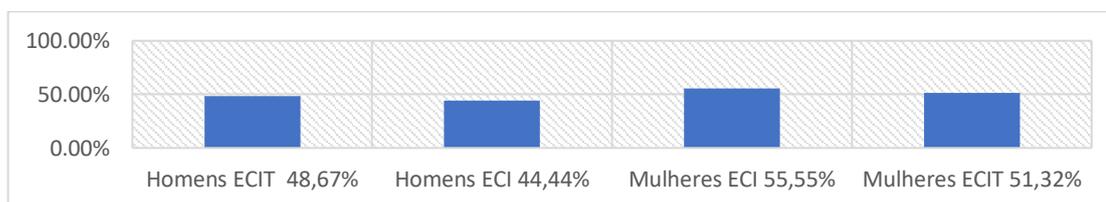
GRÁFICO 2: TAXA DE MATRÍCULA EM RELAÇÃO A ESCOLARIDADE DA MÃE



Até aqui, percebe-se que esses indicadores (nível socioeconômico e capital cultural familiar), indicam que as escolas ECIT parece privilegiar a matrícula de um grupo de alunos que geralmente já tem bom desempenho. Assim, embora a matrícula em período integral venha se ampliando em todo o Estado da Paraíba, a reação das escolas, dos estudantes e dos familiares também contribui para tornar a matrícula mais seletiva. Embora haja diversas possibilidades, as condições de vida dos estudantes impõem a orientação para determinado modelo.

Outro fator que se tornou evidente na análise de dados foi a taxa de matrícula em relação ao sexo nas escolas ECIT e ECI. Os dados apresentados no gráfico 3 indicam que a taxa de matrícula de homens na escola ECIT é maior do que na escola ECI, sendo 48,67% e 44,44%, respectivamente. Já as mulheres possuem taxa de matrícula maior na escola ECI (55,55%) do que em relação à escola ECIT (51,32%).

GRÁFICO 3: TAXA DE MATRÍCULA EM RELAÇÃO AO SEXO NAS ESCOLAS ECIT E ECI

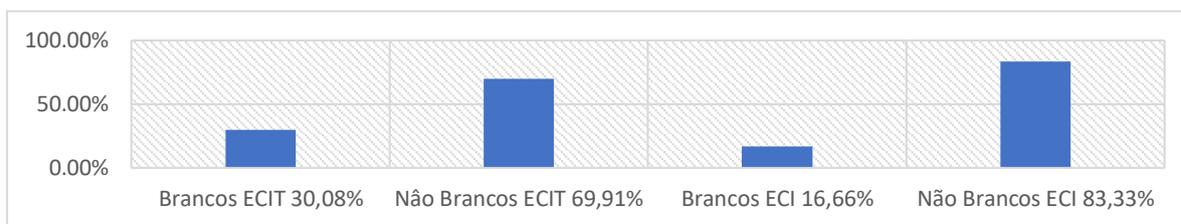


No quesito cor/raça, os dados coletados em relação à matrícula nas escolas ECI e ECIT mostram que o percentual entre os brancos é maior na escola ECIT (30,08%), que oferece o ensino técnico integrado ao médio permitindo ao estudante, através da matrícula única na rede de ensino, realizar a formação técnica ao mesmo tempo em que cursa o ensino médio. E em relação à escola ECI, conforme os dados coletados, a taxa de matrícula de alunos declarados brancos corresponde apenas a 16,66%. Já o percentual de não brancos (pretos, pardos e

indígenas) no ensino médio de tempo integral é maior na escola ECI, representando 83,33% dos matriculados, enquanto na escola ECIT esse percentual é de 69,91%.

Em relação ao quesito cor/raça também é importante destacar a informação do último Censo Escolar (BRASIL, 2020), que mostrou o percentual de pretos/pardos no ensino médio integrado à educação profissional na Paraíba é maior na modalidade EJA, representando 70,9% matriculados (INEP, 2020). No Programa de Educação Integral da Paraíba, o EJA integrado à educação profissional é ofertado apenas no modelo da “Escola Cidadã Integral Socioeducativa”, que é um modelo de escola que faz parte do Programa, dedicado ao atendimento de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e que estão internados em instituições de ressocialização.

GRÁFICO 4: TAXA DE MATRÍCULA EM RELAÇÃO A COR/RAÇA NAS ESCOLAS ECIT E ECI



Apesar dos dados apresentados não retratarem a fiel realidade de todas as escolas de ensino médio de tempo integral da Paraíba, as informações levantadas trouxeram questões importantes que encaminham os rumos da problemática da pesquisa, uma vez que apresenta um cenário onde também permanecem inúmeras desigualdades relacionadas, sobretudo, às condições de raça, de classe e de gênero que travam avanços necessários ao ensino médio paraibano.

Outro fator relacionado à desigualdade social encontrado durante o procedimento investigativo foram os processos de seleção (oficiais ou não) para o ingresso ou não de alunos nas escolas. Foi identificado que a escola ECIT seleciona os alunos por meio de um procedimento oficial de seleção composto por prova e análise curricular. A escola ECI não faz seleção oficial para o ingresso do ano letivo, no entanto, relatos em conversas informais com alunos e docentes indicam que, após um desempenho acadêmico insatisfatório, especialmente no 1º ano do ensino médio, a escola desestimula a permanência dos alunos na instituição.

A necessidade de trabalhar e a não adaptação ao regime integral são os maiores fatores de seletividade. A inadaptabilidade do aluno vai desde a inadequação ao tempo escolar até o não ajustamento às exigências, ritmos e disciplinas. Os jovens são conscientes da necessidade de

observar a carga horária e de sua presença e participação nas aulas, mas a escola também assume que um número expressivo de estudantes não consegue cumprir essas exigências.

Um tempo desse, apareceu uma mãe com dois filhos, um menino e uma menina para matricular na escola. Até por questões financeiras, a mãe estava muito animada porque a escola era em tempo integral. Mas só a menina se adaptou, o menino não se adaptou à escola, que dizia que ‘queria outra coisa para a vida dele’. Mas o ensino integral é bom, porque os pais sabem onde os filhos estão e ficam mais tranquilos (Relato de funcionária da escola ECI concedido à pesquisadora em conversa informal durante a pesquisa de campo).

Assim, parece que há um duplo movimento: do lado do estudante, pelas condições de vida e pela história escolar, pensa: “essa escola não é para mim”; e, do outro lado, a escola que diz “essa escola não é para você”. Como as condições de vida e o desempenho escolar estão associados ao nível socioeconômico, a existência simultânea de matrículas em modelos de escolas distintos na mesma política acaba por se articular às oportunidades desiguais oferecidas aos jovens ao longo da trajetória de vida de cada um no momento em que cursam o ensino médio.

Por outro lado, alguns jovens, seja pelas condições de vida, que muitas vezes envolve a necessidade de conciliar trabalho e escolar, seja pela história escolar, tendem a procurar outro tipo de escola (a regular ou noturna). Trata-se de uma “escolha forçada” (BOURDIEU, 1998), um ajuste entre as possibilidades que o jovem vê em si e em seu contexto social e as probabilidades que antevê de sucesso em outro tipo de escola.

A escola ainda não apresenta estrutura, como ginásio, banheiros para tomar banho, alimentação, salas de descanso, sala de laboratório, entre outras coisas para poder se tornar uma escola integral. Além disso, dos 650 alunos que a escola possui, cerca de 330 devem sair. **Eu mesmo vou ter que sair da escola porque faço, no horário oposto às aulas, curso do Pronatec, como muitos dos meus colegas que trabalham e outros que fazem outros tipos de cursos. Eles vão ter que sair da escola. O Governo, que deveria fazer uma escola de inclusão está fazendo uma escola de exclusão.** Muitos pais que não gastavam com a passagem dos filhos para irem para escola, porque ela era próxima de casa, agora vão ter que dar dinheiro para que os filhos possam pegar ônibus para chegarem a outras escolas (grifo nosso, relato de aluna da rede estadual em entrevista ao jornal Paraíba Hoje – LUCENA, 2017)

Uma das maiores polêmicas é que não faz nem 20 dias que ficamos sabendo que vai ser assim. **A maioria não vai poder ficar nesse regime, porque precisa tomar conta da casa, trabalhar, por exemplo.** A escola não tem infraestrutura, tem banheiros quebrados, uma cozinha horrível, que raramente tem lanche. São oito salas e apenas uma tem ventilador. E só um ventilador. A maioria dos pais não quer que a escola fique com o ensino integral e 90% dos alunos também. É a única escola do bairro, não deveria ser integral (grifo nosso, relato de aluna da rede pública de ensino em entrevista concedida ao jornal Paraíba Hoje. – LUCENA, 2017).

Como se pode observar nos dois relatos acima, pode-se dizer que essa escolha forçada resulta de um mecanismo denominado “causalidade do provável” (BOURDIEU, 1998), que designa os determinismos, nas escolhas dos indivíduos, de um “cálculo”, consciente ou não, das

probabilidades de acerto de uma escolha em função de sua posição social, examinadas pelo que ocorre com agentes próximos (primos, irmãos, amigos) com a mesma posição.

O Programa de Educação Integral da Paraíba precisa saber lidar com esses elementos para superar as desigualdades sociais que persistem em sua estrutura. Não basta favorecer que o jovem faça escolhas: é preciso garantir que elas sejam, de fato, realizadas com o conhecimento dos constrangimentos sociais que pesam sobre elas e com base em mecanismos que atenuam seu poder. Assim, por tudo que foi exposto até aqui, é possível afirmar, mesmo que a partir de uma análise preliminar, que a diversificação de oferta de matrícula no Programa de Educação Integral da Paraíba pode acentuar as desigualdades sociais, transformando-as, inclusive, em desigualdades educacionais.

Durante muito tempo a Sociologia da Educação tem estado na busca de teorias explicativas do fenômeno das desigualdades educacionais. Esses estudos tiveram como resultado afirmar da existência de muitas novas formas de apresentar as desigualdades educacionais que interfere profundamente nos ideais da democracia e construção da cidadania, na visão da educação como espaço de mobilidade social.

No entanto, conforme Dubet (2012), a Sociologia da Educação nos habituou a pensar que as desigualdades educacionais são o mero reflexo das desigualdades sociais. O paradigma da reprodução que dominou a Sociologia da Educação atribuiu unicamente às desigualdades sociais a “responsabilidade” pelas desigualdades educacionais, onde a escola era considerada neutra, que simplesmente gravava as desigualdades sociais sob a forma de desvantagens culturais em um caso, e de agregação de cálculos racionais socialmente situados em outro.

Porém, esse postulado pouco nos diz, uma vez que a amplitude das desigualdades escolares não é o “reflexo” mecânico da amplitude das desigualdades sociais. Sob a influência da “nova sociologia da educação” inglesa, que emergiu nos anos 1970, numerosos estudos se empenharam em mostrar que a escola desempenhava papel próprio na produção das desigualdades, sobretudo aquelas que se referem ao número de anos de estudo, às dificuldades de aprendizagem, à repetência, à não apreensão dos conhecimentos “escolares”, ou dos conhecimentos socialmente construídos, ao analfabetismo e à evasão, que são as desigualdades compreendidas como educacionais.

Toda uma microsociologia da educação mostrou diversos “efeitos” nos estudos da nova sociologia da educação: efeito classe, efeito estabelecimento de ensino, efeito professor. Dessa maneira, a escola acrescenta às desigualdades sociais suas próprias desigualdades. Por muito tempo se pensou que uma oferta igual pudesse produzir igualdade. Hoje se percebe que não só

ela não é realmente igual, mas que sua própria igualdade pode também produzir efeitos não igualitários somados aos efeitos que ela deseja reduzir. Assim, as desigualdades educacionais se mantêm, tendo tomado, contudo, novas conotações e dimensões.

Em outras palavras, as relações entre as desigualdades escolares e as desigualdades sociais não são perfeitamente uniformes. Isso leva a se questionar se a escola exerce por toda parte o mesmo papel, do mesmo modo e com a mesma extensão no mecanismo da reprodução social. As variações nas matrículas das duas escolas observadas neste trabalho permitem-nos questionar o papel exercido pela própria seletividade dos estabelecimentos de ensino na transformação, mais ou menos fiel, das desigualdades sociais em desigualdades educacionais.

Afinal, conforme Dubet (2012), não existe um sistema educacional absolutamente neutro ou que consiga proteger-se completamente das desigualdades sociais. Além disso, a escola pode “aumentar ou atenuar o impacto das desigualdades sociais sobre as desigualdades escolares”, acrescentando, assim, “às desigualdades sociais suas próprias desigualdades” (DUBET, 2012, p. 22).

Concluindo: algumas indicações e poucas certezas.

Assim, pode-se concluir preliminarmente, a partir dos dados apresentados neste trabalho, que o modo como o Programa de Educação Integral da Paraíba vem atendendo ao seu público se configura, especificamente, como um problema de equidade no interior do sistema estadual de ensino, mas que também pode ser considerado um reflexo de um problema de equidade muito mais profundo e complexo que marca todo o sistema educacional brasileiro em sua historicidade.

O que se percebe, no entanto, é que os complexos processos de produção e reprodução das desigualdades parecem não ser levados em conta na formulação de políticas para a educação. Concordando com Arroyo (2010) parece que “privilegiam-se resultados mensuráveis de avaliações oficiais generalistas, parciais, impressionistas, ao passo que deveríamos ter conseguido já levar as análises das desigualdades educacionais para [...] os determinantes sociais, econômicos, políticos, culturais, de gênero, raça, etnia, campo, periferia” (p. 1383).

A comparação das matrículas da Escola Cidadã Integral (ECI) e da Escola Cidadã Integral Técnica (ECIT), expõe um problema que precisará ser enfrentado para equacionar a questão da iniquidade, pois, quanto mais desiguais são as oportunidades de acesso a uma educação de qualidade, menores são as chances de, por meio da escola, as famílias e os jovens encontrarem

nessa instituição um meio para assegurar sua reprodução social, adquirindo diplomas capazes de trazer efetivos rendimentos econômicos, simbólicos e sociais.

1. Referências bibliográficas

- ALVES, Jaine. **Em João Pessoa, escola implanta tempo integral e perde 90% dos seus alunos**. 2016. Disponível em: <https://www.jornaldaparaiba.com.br/vida-urbana/em-joao-pessooescola-implanta-tempo-integral-e-perde-90-de-seus-alunos.html>. Acessado em: fev. de 2016.
- ARROYO, Miguel. **Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out.-dez. 2010.
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANAI, A. (Org.). **Escritos de Educação (Pierre Bourdieu)**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean-Claude. **Los Herdeiros: los estudiantes y la cultura**. Buenos Aires, 2006.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017**, Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília-DF, 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Presidência da República do. **Medida provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Brasília, 2016.
- CATINI, Carolina de Roig; MELLO, Gustavo Moura C. **Escolas de Luta, Educação Política**. Educação & Sociedade, V. 37, No 137. pp. 1177-1202. Campinas- SP, 2016.
- DUBET, François. **As desigualdades escolares antes e depois da escola: a organização escolar e influência dos diplomas**. Sociologias, Porto Alegre, ano 14, n. 29, jan./abr. 2012, p.22-70.
- DUBET, François. **As desigualdades multiplicadas**. Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun./Jul./Ago. 2001, n.17, p.5-19.
- INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. Sobre o ICE. Disponível em: <http://icebrasil.org.br/sobre-o-ice/>. Acessado em: novembro de 2019.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resumo Técnico do Estado da Paraíba: Censo da Educação Básica Estadual 2019** [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.
- KRAWCZYK, Nora Rut; VIEIRA, Vera Lúcia. **Uma Perspectiva Histórico - Sociológica da Reforma Educacional na América Latina. Argentina, Brasil, Chile e México nos Anos 1990**. Editora Liber Livro, 2012.
- LATREILLE, Ana Cristina. **Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação em Odontologia da Universidade Federal de Santa Catarina**. Dissertação (mestrado). UFSC. 2013
- LUCENA, Marconi. **Entenda porque o ensino integral virou polêmica na Paraíba**. 2017. Disponível em: <https://paraibahoje.wordpress.com/2017/11/24/entenda-por-que-o-ensino-integral-virou-polemica-na-paraiba/>. Acessado em: 05/01/2018.
- PARAÍBA, Governo da. Secretaria de Estado da Educação. **Lei nº 11.100/18 que cria o Programa de Educação Integral na Paraíba** Diário Oficial do Estado da Paraíba, João Pessoa - PB, 09 de fevereiro de 2018.

PRAXEDES, Walter. **A educação reflexiva na teoria social de Pierre Bourdieu**. São Paulo: edições Loyola, 2015.

SILVA, Cássio José de Oliveira. **A distopia do mérito: desigualdades escolares no ensino médio brasileiro analisadas a partir do ENEM**. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2019.