

PRODUÇÃO DE EVIDÊNCIAS • AGOSTO 2020

Ensino Médio Integral em Pernambuco

As estratégias pedagógicas
e de gestão que fazem a diferença

PRODUÇÃO DE EVIDÊNCIAS

Agosto 2020

Organização

Instituto Sonho Grande

Diretora-executiva

Ana Paula Pereira

Pesquisa

Carolina Moraes

Cíntia Fontes

Clara Schettino

Franci Alves

Helena Lima

Marcela Moraes

Análise estatística

Laboratório de Pesquisa e Avaliação em Aprendizagem
da Fundação Getúlio Vargas (Learn/FGV)

Produção editorial

Talita Nascimento

Fernanda Porto Tripolli

Projeto gráfico

Estúdio Labirin.to

Imagens

Matheus José Maria

Pedro Menezes (capa e pág. 18)

Revisão

Goretti Tenorio

AGRADECIMENTOS

Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco
Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE)
Instituto Natura (IN)



www.sonhogrande.org



Apresentação

O INSTITUTO SONHO GRANDE é uma organização sem fins lucrativos que trabalha em colaboração com estados e terceiro setor na melhoria da qualidade do ensino das redes públicas para construção de um país com mais equidade, onde todos, independentemente da sua realidade regional ou social, possam com a educação fazer escolhas e realizar sonhos.

Nesse sentido, a coletânea intitulada “Produção de Evidências” tem por objetivo compilar, sob a forma de textos, pesquisas e estudos desenvolvidos ao longo dos últimos anos, bem como discutir temáticas centrais sobre o Ensino Médio em Tempo Integral, modelo pedagógico apoiado pelo instituto, fomentando a disseminação e o avanço do tema.

Neste relatório, buscamos explorar a conceituação do Ensino Médio Integral no Brasil no que tange às suas peculiaridades, respaldos legais e práticas pedagógicas. Ademais, foram apresentados os principais resultados relativos ao projeto Gestão da Qualidade do Modelo Integral (GQI) realizado em 2016 pelo Instituto Sonho Grande, em parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), o Instituto Natura (IN) e a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco.

Tais resultados estão diretamente relacionados às principais alavancas do modelo com maior correlação ao bom desempenho das escolas. Esperamos que este material contribua para o fortalecimento do conhecimento e debate acerca do Ensino Médio Integral no Brasil.

Boa leitura!

Equipe Instituto Sonho Grande



Sumário executivo

A EDUCAÇÃO INTEGRAL considera o sujeito em sua totalidade, tendo o estudante no centro do modelo e contemplando diversos aspectos do desenvolvimento humano na esfera individual e na vida em sociedade. Nesse sentido, é equivocado reduzir o programa de educação em tempo integral apenas aos esforços de ampliação da carga horária diária e de inclusão de atividades extras.

Trata-se, na verdade, de uma busca pela ressignificação das práticas, ações pedagógicas e da concepção da educação básica no país. A extensão do tempo de permanência do estudante na escola se torna um “meio” e não um “fim”, com atividades atreladas ao desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais e ao projeto de vida dos estudantes.

Em 2016, o Instituto Sonho Grande (ISG) lançou, em parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), o Instituto Natura (IN) e a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, o projeto **Gestão da Qualidade do Integral (GQI)**. À época, a rede estadual de Pernambuco, pioneira na implantação do programa em escolas de Ensino Médio, já somava 12 anos de vivência nesse programa e registrava um importante salto nos índices de aprendizagem. Era, portanto, uma boa oportunidade para a condução de um diagnóstico mais detalhado sobre a efetividade e as alavancas do modelo correlacionadas ao desempenho dessas escolas.

Nessa perspectiva, foram coletados dados sobre práticas e funcionamento de 328 escolas de Ensino Médio do estado de Pernambuco (integrais, semi-integrais, técnicas e regulares). Do ponto de vista metodológico, optou-se pela Análise de Componentes Principais (PCA) para analisar as inter-relações entre um número expressivo de variáveis. Para isso foram delimitados 7 (sete) grupos de alavanca: **gestão; composição do quadro da escola; ensino do currículo; elementos diversificados do currículo; organização da escola; infraestrutura; e avaliações.**

Ao mesmo tempo, foram analisadas na pesquisa 11 (onze) variáveis de resultado incluindo fluxo e desempenho do ano de 2015, sendo: **aprovação no 1º ano do EM; aprovação no 2º ano do EM; aprovação no 3º ano do EM; nota do SAEPE¹ em Língua Portuguesa do 3º ano; nota do SAEPE em Matemática do 3º ano; nota no Idepe²; nota no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) em Ciências da Natureza; nota no Enem em Ciências Humanas; nota no Enem em Linguagens; nota no Enem em Matemática; e nota no Enem em Redação.**

Ao fim, a pesquisa revelou duas frentes de alavancas e diferenciais indicativos dos benefícios das escolas integrais que se destacam do ponto de vista de apresentarem correlações positivas com resultados acadêmicos dos estudantes: 1) **“Ensino do Currículo”** e as variáveis (i) tempo de aula bem utilizado; e (ii) baixa quantidade de aulas dispensadas/substituídas. 2) **“Elementos Diversificados”** da matriz curricular e as variáveis (i) estudo dirigido supervisionado por professores; (ii) orientação para projeto de vida; (iii) práticas de protagonismo; (iv) formação da equipe nos conceitos; e (v) nivelamento. ●

1. SAEPE é o nome dado ao Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco, realizado pela primeira vez em 2000. A partir de 2008, passou a ser realizado anualmente.

2. Idepe é o Índice de Desenvolvimento da Educação em Pernambuco e agrega as taxas de fluxo e proficiência (extraídas da nota do SAEPE).



Contexto histórico e normativo da educação integral no Brasil

A população em idade escolar só teve o pleno acesso ao ensino brasileiro obrigatório no início do século XXI, a partir de políticas e programas baseados nas diretrizes internacionais “Education for All”.





Jovens se cumprimentam na entrada da escola.

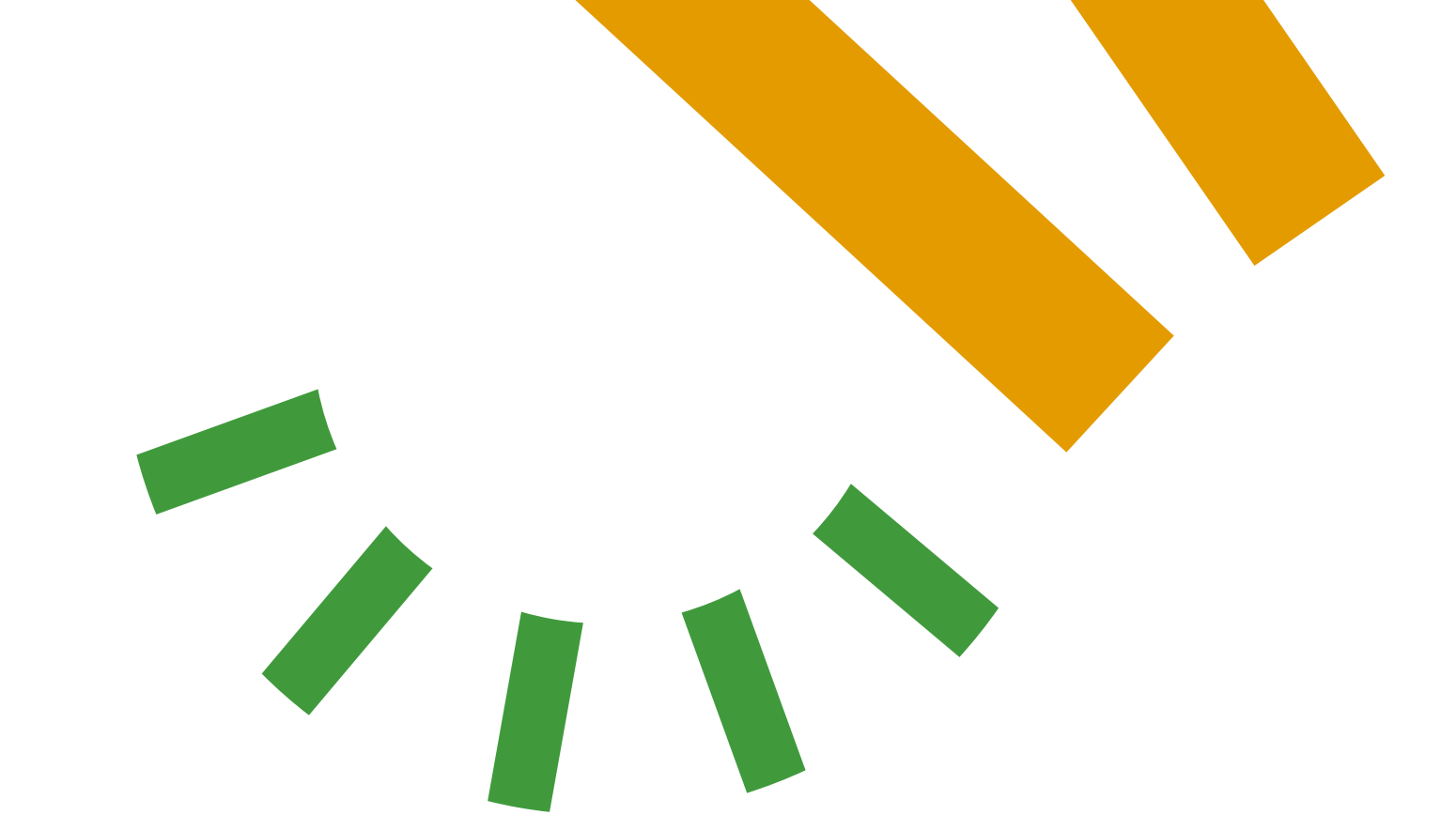
UMA VEZ VENCIDO esse grande desafio, assegurando o acesso ao ensino compulsório para a população escolar, o país passou a concentrar os seus esforços em um dos grandes empecilhos em termos de política pública: garantir a melhoria da qualidade da educação (BARRETO, 2018).

Nesse sentido, a chamada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), publicada em 1996 (Lei nº 9.394), reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal, enfatizando e, em alguns casos, transformando aspectos fundamentais do sistema educacional brasileiro: (i) aumento do número de dias letivos do Ensino Fundamental, passando de 180 para 200 dias; (ii) estabelecimento de carga horária mínima de oitocentas horas na educação básica; (iii) maior valorização dos docentes, aumentando a exigência de formação em nível superior para educadores lecionando em todas as etapas de ensino; (iv) determinação de gasto mínimo na manutenção e desenvolvimento do ensino público por parte da União e estados/municípios de, respectivamente, 18% e

25% de seus orçamentos; e (v) criação do Plano Nacional de Educação (PNE).

Assim, modelos educacionais com propostas promissoras de assegurar, de modo sustentável, a progressiva elevação do nível de desempenho dos estudantes entraram na agenda nacional de discussões de políticas públicas (LIRA, 2013). Dentre tais modelos, os conceitos e as práticas inerentes à educação integral passaram a figurar, de forma cada vez mais recorrente, nos projetos políticos dos governos e nas iniciativas propostas por entidades da sociedade civil e instituições particulares sem fins lucrativos.

Essa concepção de educação, que contempla a formação integral dos estudantes, remonta, no Brasil, à década de 1930, com o desenvolvimento e a criação do chamado “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, idealizado inicialmente por renomados intelectuais, como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo (COSTA, 1999). A força da educação integral no debate educacional foi sendo ampliada e a inclusão de um olhar contemporâneo se mostrou necessária, à



medida que os desafios intrínsecos ao século XXI foram se revelando.

Além da LDB, cabe destacar outros instrumentos de política que foram sendo desenvolvidos em prol da expansão e do avanço da educação básica: (i) Lei nº 11.274/2006, responsável por aumentar a duração do Ensino Fundamental de oito para nove anos, incluindo crianças de 6 anos; (ii) Emenda Constitucional nº 59/2009, responsável por estender a obrigatoriedade escolar, e por englobar jovens entre 4 e 17 anos; e (iii) Lei nº 10.172/2001, que instituiu o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), com duração de dez anos e que se amparava, entre outras metas, na ampliação progressiva da jornada escolar e na oferta de uma educação integral focada no desenvolvimento socioemocional dos estudantes (PNE: metas 21 e 22. BRASIL, 2001).

Contudo, a consolidação da educação integral como política de Estado só veio algum tempo mais tarde e, com a definição do paradigma do PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014), cuja meta 6 preconiza a oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas do país, de modo a atender, pelo menos, 25% dos estudantes da educação básica. Para calcular o cumprimento dessa meta, a linha de base do PNE utiliza o conceito mínimo de sete horas (ou 420 minutos de aulas diárias) e, ainda, a possibilidade de inclusão de atividades complementares nesse período (BRASIL, 2015).

Além das mudanças no âmbito legal das políticas e programas educacionais, o perfil etário da população brasileira também se transformou consideravelmente. O bônus demográfico³, sinônimo de oportunidade de melhoria do padrão de

3. No início da transição demográfica, em que as taxas de mortalidade e fecundidade são elevadas, a pirâmide etária tem uma base larga e há um alto percentual de crianças e jovens. A queda das taxas de mortalidade, seguida da redução das taxas de fecundidade, leva a um estreitamento da base da pirâmide, ocasionando o crescimento do percentual de pessoas em idade ativa. Esse momento, favorável ao aumento da força de trabalho, investimento em produtividade e redução do percentual da população economicamente dependente, é conhecido como bônus demográfico. .

vida, teve seu período áureo, no caso brasileiro, entre 1965 e 2019 (ALVES, 2019). A preocupação com o envelhecimento populacional⁴ e os efeitos adversos em termos de recursos orçamentários fizeram com que o discurso a favor da educação integral ganhasse força em uma perspectiva de mudança de paradigma, impulsionada pelas novas demandas da população por serviços públicos, com destaque para a melhoria da qualidade da formação dos jovens. Assim, a visão da necessidade institucional da educação integral como política pública se fortaleceu.

Considerando, portanto, a redução paulatina no montante de estudantes – consequência direta do envelhecimento populacional –, o Brasil ganha uma oportunidade única: em um país que praticamente universalizou o acesso ao Ensino Fundamental, o desafio de manter os jovens na escola e garantir a aprendizagem vislumbra, com a educação integral, alicerces para alcançar a melhoria na qualidade do ensino. Nesse contexto, o ensino integral vem se destacando nos debates nacionais de educação, na medida em que abarca os anseios da sociedade brasileira de assegurar, para as próximas gerações, uma educação emancipadora e capaz de promover a transformação social (GADOTTI, 2009).

Essa se constitui em uma pauta particularmente relevante em um contexto de elevação da competitividade econômica brasileira – tanto interna quanto externamente. A qualidade do capital humano, refletida em termos de qualificação da mão de obra, se apresenta como um dos principais entraves à atração de investimento, aumento da eficiência e propulsão econômica. Segundo Hanushek & Kimko (2000), o crescimento sustentado no longo prazo, na maioria dos países, pode ser explicado basicamente por dois elementos: nível de renda e desempenho

em Matemática e Ciências. Diante disso, a educação integral, com a adoção de práticas inovadoras de ensino e gestão escolar – tais como aulas laboratoriais práticas, avaliação diagnóstica, práticas de nivelamento de aprendizagem, plano de ação escolar, rotinas de reuniões etc. –, em um cenário de forte investimento educacional, se mostra como a mola propulsora do desenvolvimento do país. ●

O desafio de manter os jovens na escola e garantir a aprendizagem vislumbra, com a educação integral, alicerces para alcançar a melhoria da qualidade de ensino.

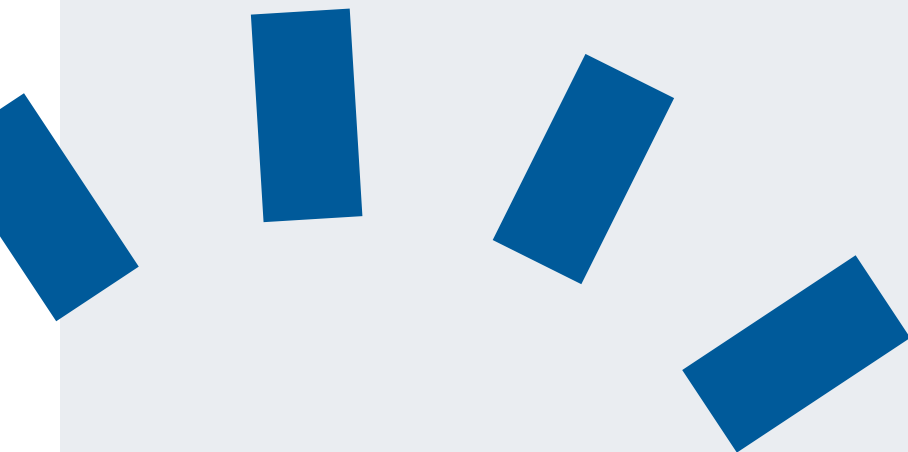


4. Estima-se que, em 2050, aproximadamente 30% da população brasileira terá mais de 60 anos (IBGE, 2016).



Afinal de contas, o que é uma educação integral?

A educação integral considera o sujeito em sua totalidade, tendo o estudante no centro do modelo pedagógico e contemplando diversos aspectos do desenvolvimento humano na esfera individual e na vida em sociedade.



O cerne da educação integral está em preparar o estudante para a vida pessoal e acadêmica, atrelando também o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais específicas do século XXI.



preencher o tempo dos estudantes na escola. No conceito de “turno único” pressupõe-se que as atividades estejam igualmente distribuídas ao longo do turno e intercaladas conforme a necessidade acadêmica. Para que a educação integral seja plenamente trabalhada, não apenas o tempo adicional se mostra necessário, como também a inclusão de novos espaços de aprendizagem, tais como laboratórios, quadras, bibliotecas e auditórios. A maior duração do período de aulas oferece melhores condições de estruturação do tempo disponível para a aprendizagem, bem como das melhores estratégias em termos de alocação de espaço. Nessa lógica, a extensão do tempo de permanência do estudante na escola se torna um “meio”, e não um “fim”, para o alcance da formação integral.

Assim, é fundamental, nesse modelo, que seja garantida a transversalidade dos conteúdos trabalhados, a adoção de metodologias e práticas pedagógicas inovadoras e integradoras. Da mesma forma, que haja o diálogo constante com a realidade do estudante e o contexto de sua comunidade, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos, garantindo o incremento de tempo de exposição a diferentes aprendizagens em um ambiente de avanço do desempenho acadêmico e da sua formação pessoal e socioemocional (CAVALIERE, 2002; COSTA, 2008).

Ao analisar os resultados das avaliações internacionais, percebe-se, além da melhoria no desempenho em virtude da ampliação das atividades conectada a um projeto pedagógico de excelência, um histórico descompasso nosso entre recursos disponíveis e demandas sociais por serviços voltados à educação. O investimento em programas para a melhoria da qualidade educacional, se bem dimensionado em termos do equilíbrio de oferta e demanda, pode gerar resultados eficazes. Nesse sentido, a exigência pela qualidade dos gastos públicos, em um contexto de recursos escassos, ganha força, e

o ensino integral, com evidências de sucesso que vão muito além do tempo incremental, vai ganhando maior espaço no cenário nacional e se firmando como um modelo de excelência educacional (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009).

A proposta pedagógica diferenciada do Ensino Médio Integral

A proposta pedagógica da educação interdimensional⁵, tal como concebida e defendida pelo pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa, está ancorada em três premissas essenciais: (i) a educação para valores; (ii) a pedagogia da presença; e (iii) o protagonismo juvenil (COSTA, 1999). Nesse contexto, o papel do educador como promotor e replicador das práticas pedagógicas vai muito além de desenvolver competências apenas no campo cognitivo.

Na tentativa de ressignificação do Ensino Médio, a educação integral apresenta o incentivo à transformação da relação professor-estudante como estratégia de sucesso. Baseado no princípio de que cabe ao professor não apenas fomentar a interação com os estudantes para garantir formação acadêmica adequada, como também refletir sobre o seu papel no eixo ensino-aprendizagem para apoiar o estudante na sua formação pessoal, o ensino integral se propõe a trabalhar com a pedagogia da presença e o projeto de vida dos estudantes.

Com o objetivo de formar jovens capazes de refletir sobre seus desejos e ambições em relação ao futuro e transformá-los em realidade, o foco no desenvolvimento do projeto de

vida dos estudantes busca integrar o processo para levá-los a projetar os seus sonhos no futuro e traduzi-los sob a forma de objetivos e metas definidas. A presença pedagógica dos professores se mostra como um exercício ativo de reciprocidade e compartilhamento de vivências, experiências e exemplos entre educador e educando (COSTA, 2001), e os quatro pilares do conhecimento contribuem ainda mais para a formação holística do indivíduo, sendo eles: (i) aprender a conhecer; (ii) aprender a fazer; (iii) aprender a conviver; e (iv) aprender a ser. Assim sendo, a pedagogia da presença, como princípio educativo, se propõe a viabilizar a realização do projeto de vida dos estudantes, mediante o fomento ao protagonismo juvenil.

O protagonismo juvenil, por sua vez, é uma modalidade de ação educativa na qual o jovem, personagem principal dotado de liberdade e compromisso, é capaz de se envolver em atividades voltadas ao diálogo e à busca de solução de problemas reais (COSTA, 1999). O protagonismo, portanto, perpassa o envolvimento ativo e construtivo do jovem na vida da escola e da comunidade de forma mais ampla. Para tanto, o papel do educador deve ser o de fomentar as práticas estudantis autônomas, respeitando a centralidade do projeto de vida do jovem para o modelo.

Visando o desenvolvimento da formação integral do estudante, o ensino integral busca trabalhar, além da BNCC, as seguintes práticas educativas: projeto de vida; eletiva; estudo orientado; avaliação semanal; práticas experimentais; acolhimento; clube juvenil; tutoria; e nivelamento.

5. A concepção de educação interdimensional busca articular os fins e os meios da ação educativa, em uma proposta pedagógica na qual o desenvolvimento subjetivo do ser é tão importante quanto o cognitivo. Ela abrange essencialmente quatro dimensões: Cognitiva, Afetiva, Sentidos e Espiritual (GOMES, 2016).

TABELA 1 • Práticas educativas do Ensino Médio Integral

PROJETO DE VIDA	Uso de metodologias estratégicas que estimulam o estudante a uma reflexão sobre quem ele é e aonde ele quer chegar, estimulando-o a traçar um plano que lhe permita visualizar os melhores caminhos para atingir seu sonho e seus objetivos na vida adulta. Duas aulas por semana.
ELETIVA	Ofertada semestralmente, o estudante pode selecionar, dentro de um leque de opções, uma eletiva para ampliar a sua formação. Deve apresentar temas alinhados às necessidades de aprendizagem dos estudantes, de forma interdisciplinar e com dimensão prática. Duas aulas por semana.
ESTUDO ORIENTADO	Uso de metodologias que buscam desenvolver nos estudantes o planejamento de estudos, a autonomia, o autodidatismo e a atitude colaborativa. De duas a quatro aulas por semana.
AValiação SEMANAL	Momento semanal para a verificação da aprendizagem de forma processual. Duas aulas por semana.
PRÁTICAS EXPERIMENTAIS	Aulas práticas realizadas preferencialmente em laboratórios de ciências (química, física, biologia e matemática), alinhando teoria e prática com foco na investigação científica. Duas a três aulas por semana.
ACOLHIMENTO	Prática educativa que objetiva promover a interação entre as pessoas e criar um ambiente de acolhimento e aproximação. O Acolhimento Inicial é o momento no qual são revelados os primeiros sonhos dos estudantes e o Acolhimento Diário busca estreitar vínculos e apoiar o estudante no desenvolvimento da sua formação integral.
CLUBE JUVENIL	Prática de protagonismo juvenil concebida a partir do interesse do estudante. O momento do clube é um espaço reservado para que ele possa desenvolver a autonomia, a liderança, a criatividade, a autogestão, a cocriação e a corresponsabilidade.
TUTORIA	Método para realizar uma interação pedagógica em que o educador (tutor) acompanha e se comunica com os estudantes de forma sistemática, auxiliando no seu desenvolvimento integral de modo a resolver problemas que possam ocorrer durante o processo educativo.
NIVELAMENTO	A partir de uma avaliação diagnóstica são elaborados planos de ação com o objetivo de promover avanços na aprendizagem, por meio de competências e habilidades ainda não alcançadas pelo estudante.

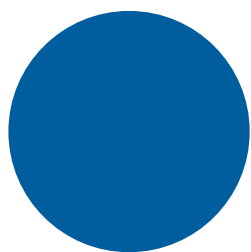
O papel da equipe escolar nas escolas integrais

Para assegurar uma educação integral de qualidade, a formação do educador se mostra como um ponto-chave do processo de implementação desse modelo. Não obstante, não apenas o educador, analisado em termos do corpo escolar docente, como também a equipe pedagógica e escolar como um todo figuram como atores fundamentais do processo, que necessitam estar articulados e alinhados para que a materialização da proposta do modelo seja possível. Nesse sentido, foram sendo criados, no âmbito nacional, estadual e municipal, diferentes dispositivos legais para fomentar a formação continuada das equipes, orientando-as sobre como utilizar os conceitos intrínsecos ao modelo de educação integral para melhorar a aprendizagem dos estudantes.

As estratégias de formação continuada – seja por meio de encontros preparatórios, rodas de discussão, cursos de aperfeiçoamento, extensão, pós-graduação ou aprofundamento das práticas educativas aliadas ao compartilhamento de

vivências/experiências no ambiente escola-comunidade e a integração dos pais no cotidiano escolar – se mostram como elementos fundamentais para o processo de democratização da educação, transformando o projeto pedagógico em algo efetivamente inclusivo.

Além de práticas formativas, a dedicação integral e exclusiva dos professores se constitui em elemento-chave para o alcance de resultados positivos para o desempenho adequado dos estudantes. Para garantir o pleno envolvimento do professor, ele precisa ter tempo na escola. Tempo para interagir com os estudantes e fomentar o protagonismo juvenil, tempo para planejar as aulas, tempo para se envolver em diferentes atividades no ambiente escolar, tempo para criar vínculo e estabelecer identidade com o programa. Assim, quando esse tempo adicional está organizado em termos de um currículo estruturado, professores com dedicação plena e treinamento especializado e constante da equipe escolar, é possível perceber um impacto significativo nos resultados acadêmicos estudantis (CRUZ; LOUREIRO; SA, 2017). ●





3

Por que investir no Ensino Médio?

Em termos de ciclo de vida, trata-se de uma etapa na qual os jovens se deparam com profundas transformações na tentativa de encontrar uma identidade pessoal e formação de caráter, preferências e idiossincrasias. Constitui-se, dessa forma, em um período crucial para o desenvolvimento pessoal e criação de sólidas pontes profissionais para o sucesso futuro.



A URGÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS voltadas para a última etapa da educação básica se intensifica à medida que os números referentes à atual geração de jovens em idade de cursar o Ensino Médio se mostram cada vez mais alarmantes.

Segundo o relatório *Education at a glance* 2018, produzido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), mais da metade da população adulta brasileira (entre 25 e 64 anos) não concluiu a educação básica – o que representa o dobro da taxa média das demais nações que englobam a OCDE. Desses, uma parte significativa acaba estagnada no Ensino Fundamental – aproximadamente um terço dos jovens de 15 anos ainda se encontra nessa etapa de ensino – ou, ainda pior, acaba desistindo e evadindo-se do sistema. O Brasil acumula, assim, uma enorme defasagem de aprendizagem que atrela altas taxas de abandono no Ensino Médio ao baixo rendimento daqueles que o concluem. Dessa forma, percebe-se claramente que, apesar de décadas de políticas públicas focadas na universalização do Ensino Fundamental e na ampliação do acesso ao Ensino Médio, o Brasil ainda não é capaz de garantir a manutenção de seus jovens na escola, certificando-se de que concluem a educação básica, bem como fomentando o pleno aprendizado dos estudantes.

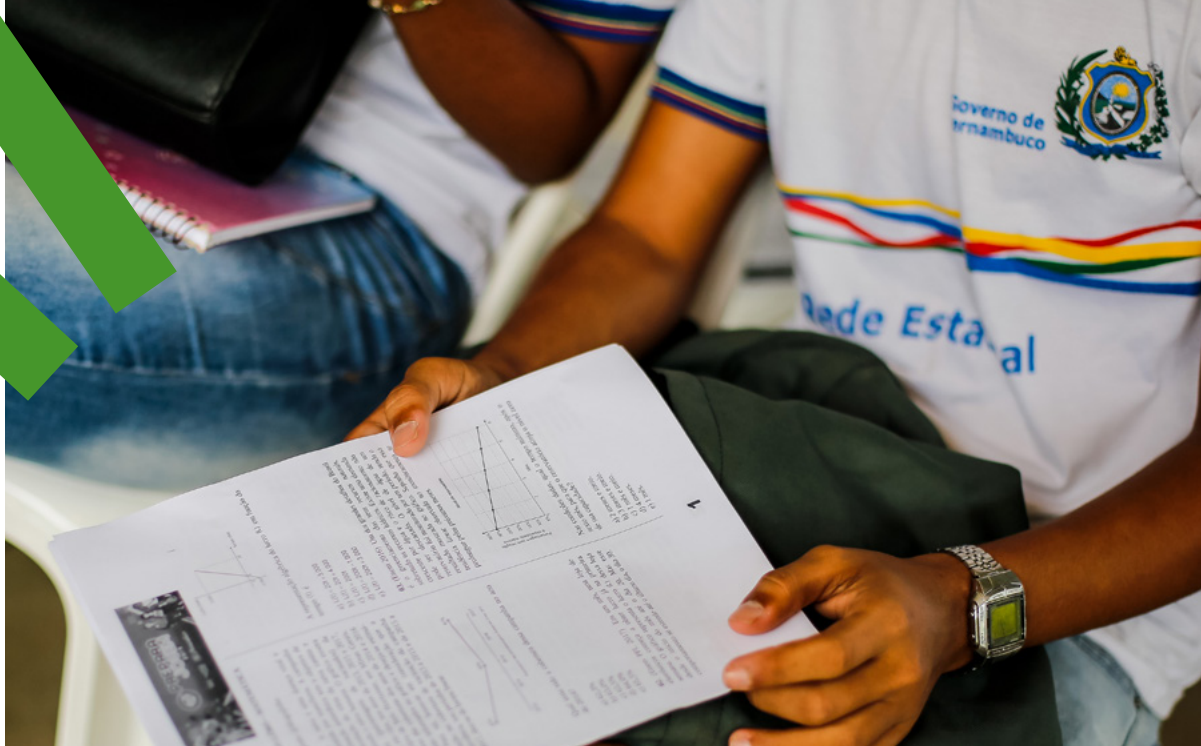
Além da taxa de evasão preocupante, outros índices educacionais se mostram igualmente inadequados no Ensino Médio. Segundo dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2017, sete em cada dez alunos no 3º ano do Ensino Médio apresentam nível insuficiente em Língua Portuguesa e Matemática. Tem-se, portanto, uma coorte de jovens saindo do sistema de ensino sem o conhecimento mínimo esperado. Com isso, percebe-se que, apesar do

Percebe-se que, apesar do aumento da escolaridade na média da população, os resultados de aprendizagem ainda permanecem ínfimos.

aumento da escolaridade na média da população, os resultados de aprendizagem ainda permanecem ínfimos.

A despeito dos elevados índices de abandono e evasão nessa etapa escolar, o bônus demográfico figura como uma oportunidade ímpar para que a educação possa contribuir para a produtividade do país, sobretudo em um contexto de redução da população com idade para cursar a educação básica. Trata-se de um momento propício ao país para a adoção de práticas de inclusão escolar e fomento à conclusão do ensino, visto que a trajetória de alteração etária populacional, com a redução do número de jovens, contribui para o aumento da cobertura e qualidade da educação pública.

Nesse sentido, a busca pelo fechamento do *gap* de qualidade no Ensino Médio é de extrema importância, pois está associada à tentativa de ressignificação dessa etapa de ensino, com o propósito de transformação simultânea do estudante e do sistema.



Aulão preparatório com estudantes do Ensino Médio em Tempo Integral.

Ensino Médio em Tempo Integral como política pública

A experiência pioneira do estado de Pernambuco na implantação da educação integral no Ensino Médio desde 2004 serviu de inspiração aos demais estados da federação. O programa pernambucano, baseado na filosofia de educação interdimensional, culminou com a criação do Programa de Educação Integral (PEI), normatizado em Pernambuco por meio da Lei Complementar Estadual nº 125/2008 (MARINHO, 2014).

Henriques (2001) destaca a existência de estudos que permitem identificar forte correlação entre situação de pobreza, distorção idade-série e dificuldades para a permanência na escola, violência e risco social, associação que acaba contribuindo para a perpetuação de ciclos intergeracionais de vulnerabilidade.

Ao adotar a educação em tempo integral no Ensino Médio, Pernambuco apresentou uma melhora substancial em aprendizagem e inclusão. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), por exemplo, saltou do

22º lugar em 2007 para o 1º lugar em 2015, ao mesmo tempo que o estado ampliava o percentual de escolas integrais em sua rede. Em 2017, Pernambuco ocupou o 3º lugar no Ideb, apresentando a menor taxa de evasão no Ensino Médio do Brasil (INEP, 2017).

Em termos de fluxo, o estado também apresentou expressivos resultados. O indicador de distorção idade-série, responsável por apontar o percentual de estudantes que frequentam uma série mais de um ano aquém daquela que, por idade, deveria corresponder, foi consideravelmente reduzido. Enquanto, em 2006, apenas 30,2% dos estudantes matriculados no Ensino Médio estavam na série adequada à idade, em 2017 esse percentual saltou para 70% (INEP, INDICADORES EDUCACIONAIS).

Por meio da Portaria nº 1.145 de 10 de outubro de 2016, o Governo Federal deu um importante passo no processo de regulamentação e implantação do ensino integral no restante do país com o lançamento do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI).

Para a adesão ao programa, as secretarias de Educação dos estados e do Distrito Federal deveriam apresentar um plano de implementação ao MEC. Dentre os critérios de elegibilidade das escolas destaca-se a alta vulnerabilidade socioeconômica em relação à respectiva rede de ensino. A tentativa, portanto, consistiu em priorizar alunos da rede pública que apresentam, historicamente, resultados piores nos exames nacionais, visando a promoção da equidade no ensino.

Na primeira portaria, 516 escolas de 26 estados e o DF foram financiadas pelo Ministério da Educação, mediante o repasse às secretarias de Educação de R\$ 298,8 milhões – cujo valor foi dividido em despesas de custeio, tais como pagamento de contas de água e luz, e despesas de capital, que englobam aquisição de equipamentos e disponibilização de infraestrutura. Em 2017, a segunda portaria, de nº 727, foi publicada e contou com a adesão de 24 unidades da federação⁶, liberando no ano R\$ 406 milhões para escolas do programa.

Já em 2019, de acordo com a Portaria nº 1.023/2018, foram estabelecidas as diretrizes para a expansão de novas escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, bem como os parâmetros e critérios para a realização de uma avaliação de impacto do programa. Para sua execução, o MEC liberou recursos no montante de R\$ 200 milhões, sendo que o valor seria distribuído de acordo com a quantidade de alunos matriculados em cada instituição (BRASIL, 2018). Em dezembro desse mesmo ano, uma quarta portaria foi lançada (nº 2.116), estabelecendo novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, e contou com a adesão de mais de 400 escolas.

Como explicitado na Portaria nº 727, as escolas que se habilitaram a aderir ao programa deveriam ainda cumprir exigências mínimas em termos de infraestrutura, tais como: (i) biblioteca ou sala de leitura com, no mínimo, 50 metros quadrados; (ii) oito salas de aula com, no mínimo, 40 metros quadrados cada uma; (iii) quadra poliesportiva de 400 metros quadrados⁷; (iv) vestiários feminino e masculino com 16 metros quadrados cada um; (v) cozinha dispondo de, pelo menos, 30 metros quadrados; (vi) refeitório. Cabe ressaltar que os recursos disponibilizados pelo MEC para as escolas poderiam ser também investidos na melhoria dessa infraestrutura.

Mais especificamente, em termos de manutenção das escolas, os recursos do fomento do EMTI podem ser utilizados nas seguintes despesas, segundo a Lei nº 13.415/2017 e a Resolução FNDE nº 7/2016: (i) remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais de educação; (ii) aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino; (iii) uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino; (iv) realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino; e (v) aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO). ●

6. Em 2018, 3 (três) Unidades da Federação não aderiram à segunda portaria do MEC relativa do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), sendo elas: AP, DF e PR.

7. Caso a escola não possua quadra, é necessário demonstrar explicitamente onde as atividades esportivas serão realizadas.

4



Identificando as alavancas do modelo: um passo para a excelência na gestão

O Instituto Sonho Grande (ISG), em parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), o Instituto Natura (IN) e a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, lançou em 2016 o projeto Gestão da Qualidade do Integral (GQI). O estado de Pernambuco já somava, à época, cerca de 12 anos de vivência e prática do modelo, acumulando uma importante bagagem pedagógica e metodológica.



NESSE CONTEXTO, mostrou-se fundamental a construção de um diagnóstico detalhado das principais práticas do modelo, a partir da coleta de dados sobre práticas e o funcionamento das escolas em tempo integral visando identificar as alavancas que estão mais correlacionadas com o bom desempenho dessas escolas.

Projeto GQI: etapas e metodologia

O projeto GQI foi desenvolvido essencialmente em duas etapas. A primeira consistiu na execução de uma pesquisa englobando a totalidade de escolas integrais existentes no estado de Pernambuco até o momento, assim como escolas semi-integrais e técnicas, e cujo objetivo foi coletar dados sobre práticas e funcionamento das escolas, a fim de identificar quais seriam as alavancas do modelo mais correlacionadas com o bom desempenho dessas instituições. Em um segundo momento, dispondo dos resultados da pesquisa, buscou-se promover uma discussão aprofundada sobre a matriz curricular vigente no estado.

PESQUISA DE CAMPO

Nessa etapa, foram visitadas 328 escolas de Ensino Médio do estado de Pernambuco, sendo 123 integrais⁸, 174 semi-integrais⁹, 28 técnicas e 3 regulares. Todas as escolas foram visitadas por uma equipe formada pelos seguintes atores: um técnico da Secretaria Estadual de Educação (SEE), um técnico da Gerência Regional de Educação (GRE), o coordenador-geral de educação integral

**Foram visitadas
328 escolas de
Ensino Médio do
estado de Pernambuco,
sendo 123 integrais,
174 semi-integrais,
28 técnicas e 3 regulares.**

da GRE e um jovem protagonista¹⁰ egresso de uma escola do modelo.

Visando construir o desenho da pesquisa, mostrou-se fundamental, para testar os instrumentos de avaliação e validar aspectos logísticos e operacionais do campo, a realização de uma pesquisa-piloto em um número seletivo de escolas, escolhidas por meio de um sorteio. Nesse caso, foram incluídas 16 instituições, uma em cada regional do estado.

Foi realizado, ainda, um cuidadoso processo de formação das equipes de visitantes, objetivando garantir que as visitas às escolas fossem o mais padronizadas e neutras quanto possível, sem grandes distorções entre diferentes avaliadores.

Para esse processo¹¹, foram desenvolvidos manuais orientadores da pesquisa, tendo em vista nortear as ações dos diferentes atores envolvidos,

8. Todas as escolas integrais e semi-integrais foram visitadas, exceto as técnicas abertas em 2016, a escola integral de Fernando de Noronha e a ETE de Criatividade Musical.

9. Enquanto as escolas integrais contam com carga horária de 45 horas aulas semanais, nas semi-integrais a carga horária é de 35 horas aulas semanais.

10. No âmbito do modelo de ensino integral, o protagonismo juvenil representa a base que norteia o processo no qual os jovens são, simultaneamente, sujeito e objeto da ação no desenvolvimento de suas potencialidades. Tal como postulado pelo ICE, o fomento desse protagonismo auxilia na formação de jovens autônomos, solidários e competentes.

11. Em termos de gestão e acompanhamento do processo, foi determinada a realização de *calls* semanais envolvendo o líder do projeto, o coordenador de campo, um representante do ISG e um representante do ICE.

bem como protocolos de abordagem e atuação, para garantir a homogeneidade dos procedimentos e a resolução de dúvidas que poderiam surgir ao longo do tempo. As observações, entrevistas e os questionários foram compilados em um aplicativo desenvolvido para tal fim, de modo a tornar o processo mais ágil, transparente e simplificado. Para acesso e utilização do aplicativo, foram concedidos aos visitantes *tablets*¹², que deveriam ser usados como ferramenta de trabalho.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

A pesquisa foi desenhada a partir de uma configuração que previa, essencialmente, três instrumentos de avaliação, a serem aplicados em sequência. Foram eles: (i) questionário-padrão; (ii) entrevistas; e (iii) observações do entrevistador.

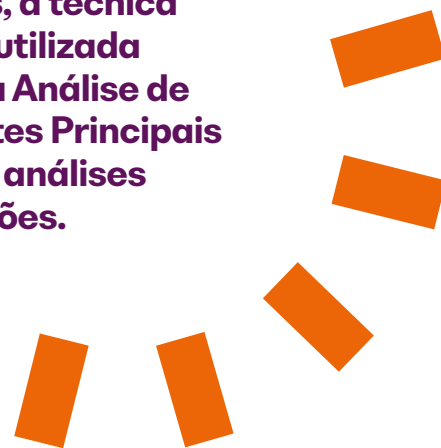
Questionário-padrão

Essa ferramenta teve por objetivo produzir dados padronizados para o estudo das alavancas pedagógicas, de gestão e operação. Serviu também como um instrumento que deveria ser preenchido em todas as escolas pelo visitador, tendo sido abordadas, em conversa com gestor, questões relativas à equipe escolar, organização da escola, práticas pedagógicas e práticas de gestão.

Entrevistas

A realização de entrevistas teve como objetivo analisar de forma mais acurada os mecanismos com os quais as alavancas influenciam o ambiente escolar. Elas foram feitas com os seguintes atores da escola: gestor, coordenador administrativo-financeiro, educador de apoio, um professor e dois estudantes.

Com o objetivo de analisar os dados e identificar as alavancas mais correlacionadas ao desempenho das escolas, a técnica estatística utilizada consistiu na Análise de Componentes Principais (PCA) e nas análises de correlações.



Observações do entrevistador

Como apoio às entrevistas, a compilação das principais observações do entrevistador serviu ao propósito de permitir um maior aprofundamento sobre o entendimento da dinâmica escolar e das práticas realizadas na escola. Foram examinados aspectos de infraestrutura, interação entre pessoas, rotinas da escola, organização e grade das aulas, entre outros. No caso da pesquisa-piloto, esse instrumento permitiu identificar possíveis novas alavancas que não haviam sido contempladas na primeira versão do questionário.

¹². A utilização de *tablets* se mostrou uma estratégia interessante, pois facilitou o processo de tabulação dos dados, eliminando erros de digitação e reduzindo o tempo para compilar as informações. Dessa forma, os visitantes levaram consigo os *tablets* e as informações registradas eram automaticamente imputadas em uma plataforma desenvolvida para esse fim.

DEFINIÇÃO DO GRUPO DE VARIÁVEIS

De posse da amostra final de escolas¹³, foram realizadas análises estatísticas¹⁴ robustas de correlação dos dados. As alavancas que possivelmente impactam positivamente os resultados de uma escola foram divididas, nesse sentido, em 7 (sete) grandes grupos de variáveis¹⁵, a saber:

1. **Gestão:** avalia questões como dedicação do gestor a temas pedagógicos, presença de coordenador administrativo-financeiro, presença de educador de apoio, entre outros.
2. **Composição do quadro da escola:** avalia anos de experiência do gestor, se este passou por processo seletivo, se o quadro de professores está completo, entre outros.
3. **Ensino do currículo:** analisa a proporção do conteúdo previsto que foi ministrado, a pontualidade das aulas, a quantidade de aulas dispensadas, entre outros.
4. **Elementos diversificados do currículo:** analisa se a escola oferece nivelamento escolar, estudo dirigido com orientação de um professor, se alunos são orientados para construção de seu Projeto de Vida, entre outros fatores.
5. **Organização da escola:** avalia se a escola conta com salas temáticas, livros didáticos em quantidade suficiente, se oferece outras modalidades como Ensino Fundamental, entre outros aspectos.
6. **Infraestrutura:** avalia a infraestrutura da escola (se possui quadra, laboratórios, salas climatizadas etc.)
7. **Avaliações:** analisa a existência de provas mensais, a realização de avaliações diagnósticas no início do ano, entre outras.

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Com o objetivo de analisar os dados e identificar as alavancas mais correlacionadas ao desempenho das escolas, a técnica estatística utilizada consistiu na Análise de Componentes Principais (PCA) e nas análises de correlações.

PCA é um procedimento estatístico de análise multivariada que possibilita a redução de dimensionalidades, isto é, do número de variáveis utilizadas, com uma perda mínima de informação. O PCA constrói componentes a partir de combinações das variáveis originais de forma que eles não estejam correlacionados e incluam a maior quantidade de informação dessas variáveis.

No estudo em questão, considerando que cada um dos sete agrupamentos foi composto por um extenso conjunto de variáveis, a manipulação por técnicas estatísticas univariadas se mostrou inviável. Sendo assim, por meio da aplicação do PCA, o número de variáveis de cada agrupamento foi reduzido a um único fator capaz de condensar as informações das múltiplas variáveis que formavam cada agrupamento com perda mínima de informação.

Uma vez definidos os sete fatores, um para cada agrupamento de variáveis, e na tentativa de identificar as alavancas mais correlacionadas ao bom desempenho das escolas, foi feita uma análise de correlações desses fatores em distintas variáveis de desempenho escolar e fluxo: (i) aprovação no 1º ano do EM; (ii) aprovação no 2º ano do EM; (iii) aprovação no 3º ano do EM; (iv) nota do SAEPE em Língua Portuguesa; (v) nota do SAEPE em Matemática; (vi) nota no Idepe; (vii) nota no Enem em Ciências da Natureza; (viii) nota no Enem em Ciências Humanas; (ix) nota no Enem

¹³. Foram utilizados dados de 325 das 328 escolas visitadas. Como a amostra de escolas regulares era bastante reduzida e não englobava o foco do estudo, estas não foram incluídas na análise. Dessa forma, foram utilizadas para a análise: 123 escolas integrais, 174 escolas semi-integrais e 28 escolas técnicas.

¹⁴. As estratégias metodológicas empregadas neste estudo serão apresentadas no próximo bloco.

¹⁵. O detalhamento dos 7 (sete) grupos, especificando as variáveis/perguntas incluídas em cada um deles, será apresentado no ANEXO, Quadro A1. Já as análises de correlação entre as variáveis presentes em cada um dos agrupamentos estão contidas no ANEXO, nos Quadros A2 a A8.

em Linguagem; (x) nota no Enem em Matemática; e (xi) nota no Enem em Redação. Todas as análises incluíram variáveis de controle relacionadas ao ano de migração¹⁶ da escola e às características socioeconômicas do respectivo público escolar.

A Tabela 2 apresenta a média das variáveis de desempenho acadêmico segundo a natureza das escolas: integral, semi-integral e técnica.

A análise da Tabela 2 permite observar que as escolas técnicas apresentam, em geral, resultados

TABELA 2 • Média das variáveis de resultado por tipo de escola

	SEMI-INTEGRAL	INTEGRAL	TÉCNICA
Aprovação 1º ano (%)	86,7	89,3	91,3
Aprovação 2º ano (%)	91,6	93,9	94,4
Aprovação 3º ano (%)	95,1	96,7	96,5
Nota de Língua Portuguesa SAEPE	271,4	288,1	301,8
Nota de Matemática SAEPE	272,2	295,4	308,2
IDEPE 3º ano	4,2	4,8	5,2
ENEM - Ciências da Natureza	454,1	471,4	499,9
ENEM - Ciências Humanas	514,4	527,1	558,3
ENEM - Linguagem	483,1	497,0	527,0
ENEM - Matemática	434,8	452,6	488,6
ENEM - Redação	345,0	423,1	508,6

médios melhores. Entre as escolas integrais e semi-integrais, as primeiras têm médias superiores nas variáveis de resultado.

Alavancas identificadas: principais resultados

Dentre as alavancas identificadas na pesquisa como práticas mais relevantes e com maior correlação com bons resultados acadêmicos na prova SAEPE, é possível dividir em duas as frentes de atuação: (i) uso efetivo do tempo de aula para ensino do currículo; e (ii) elementos diversificados da matriz curricular. Na primeira

frente, a análise dos resultados permite inferir que, como elemento propulsor do modelo, destaca-se o uso prioritário do tempo em sala de aula para tirar dúvidas, explicar assuntos novos e acompanhar tarefas, em detrimento a despende um maior tempo organizando a turma, organizando materiais de aula e revisando assuntos antigos. Além disso, ainda na primeira frente, outros dois elementos se sobressaem como alavancas importantes: pouca substituição de professores na escola e organização rápida da sala de aula, deixando mais tempo disponível para lecionar conteúdos focados na aprendizagem dos estudantes¹⁷.

¹⁶. O ano de migração da escola se refere ao ano em que ela foi convertida para o modelo integral. Em 2011, não houve migração de escolas regulares para integrais.

¹⁷. Cabe ressaltar que esses elementos foram reportados pelos entrevistados, e não observados diretamente no estudo.

Na segunda frente, por sua vez, se evidenciam as particularidades da matriz curricular do modelo. Foi possível observar que iniciativas como o estudo orientado por professores, atividades de protagonismo (tais como clubes e acolhimento diário/anual), prática do nivelamento escolar, formação para a equipe escolar sobre conceitos da escola integral e

orientação para construção do projeto de vida dos estudantes despontam como atividades de sucesso e que deveriam ser mais fomentadas nas escolas.

A Tabela 3 compila os principais resultados encontrados para as escolas integrais a partir da análise de correlações e inclusão das variáveis de controle.

TABELA 3 • Resultados para a análise de correlações das escolas integrais, a partir da inclusão dos controles socioeconômicos e do ano de migração

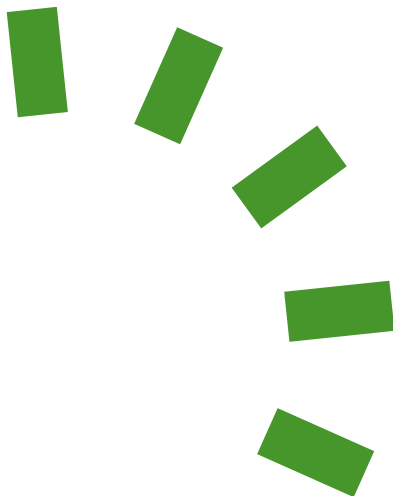
RESULTADOS PARA INTEGRAIS - COM CONTROLES ADICIONAIS											
	APROVAÇÃO			SAEPE		IDEPE	ENEM				
	1º ANO	2º ANO	3º ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA		C. DA NATUREZA	C. HUMANAS	LINGUAGEM	MATEMÁTICA	REDAÇÃO
Gestor	-0.08	0.02	-0.07	-0.08	0.00	-0.05	0.15**	0.10	0.10	0.16**	0.06
Quadro de profissionais	-0.04	0.22**	0.01	0.16*	0.15	0.16*	0.08	0.11	0.15**	0.07	0.10
Ensino do currículo	0.01	-0.03	0.06	0.22**	0.20**	0.19**	0.17*	0.13	0.17**	0.16*	0.09
Diversificação do currículo	-0.18**	-0.04	-0.11	0.24*	0.20*	0.14	0.12	0.07	0.05	0.07	0.04
Organização da escola	-0.10	-0.04	-0.02	0.05	0.03	0.00	0.13	0.11	0.10	0.08	0.20**
Avaliações	0.53***	0.32***	0.31*	0.10	0.16*	0.30***	-0.00	0.00	0.03	0.00	0.07
Infraestrutura	0.15	0.00	0.03	0.02	0.01	0.05	-0.04	-0.11	-0.10	-0.10	-0.06
Número de turmas EM	0.04	0.01	0.01	-0.00	-0.03	-0.01	0.01	0.01	0.00	-0.01	-0.00
Prop. mães com ao menos EM	-0.31	-2.00*	-1.83	1.11	0.55	0.25	-0.15	0.48	0.49	0.60	1.45*
Renda de mais de 2 salários	3.71*	4.40**	5.11*	1.71	1.75	3.33**	6.17***	5.93***	6.87***	6.52***	4.07***
Ano migração 2008	0.24	-0.22	-0.08	-0.25	-0.22	-0.17	-0.18	-0.32	-0.35	0.07	-0.37
Ano migração 2009	0.61**	0.04	0.10	-0.07	-0.14	0.06	-0.15	-0.39	-0.31	-0.09	-0.37
Ano migração 2010	-0.01	-0.15	0.18	-0.47	-0.46	-0.40	-0.30	-0.32	-0.39	-0.05	-0.52*
Ano migração 2012	0.23	-0.87*	-0.34	-0.51	-0.50	-0.52	-0.52	-0.50	-0.55	-0.12	-0.72**
Ano migração 2013	0.80*	0.54	0.33	0.44	0.01	0.47	-1.12**	-0.79	-1.09**	-0.61	-1.44***
Ano migração 2014/15	0.24	-0.01	-0.20	-1.68***	-1.51***	-1.36***	-1.33***	-0.92*	-0.85**	-1.03**	-1.48***

Nota: * = significativo a 10%
 ** = significativo a 5%
 *** = significativo a 1%

resultados positivos

resultados negativos

A graduação mais escura de cada cor é para os resultados estatisticamente significativos.



Portanto, a partir dos dados apresentados na Tabela 3, percebe-se que as conclusões positivas e significativas podem ser observados mais claramente na correlação dos resultados acadêmicos na prova SAEPE com os seguintes grupos de variáveis: “Ensino do Currículo”, descrito acima na frente (i), “Diversificação do Currículo”, descrito anteriormente na frente (ii), e “Composição do Quadro de Profissionais”. É importante ressaltar que, em termos de relevância, os correspondentes ao “Ensino do Currículo” foram os de maior destaque, seguidos pela alavanca identificada por “Elementos Diversificados do Currículo”, tais como estudo dirigido supervisionado por professor, orientação para projeto de vida, práticas de protagonismo, formação da equipe nos conceitos e nivelamento.

No que diz respeito ao fluxo, as “Avaliações” foram identificadas como o elemento mais correlacionado aos melhores resultados observados nessas variáveis. Já em termos de proficiência, as

conclusões encontradas são fruto da priorização da análise dos resultados do SAEPE¹⁸. É importante ressaltar que, caso a análise fosse feita focando resultados do ENEM, as conclusões alcançadas poderiam ser diferentes.

Quando se compara a análise das escolas integrais e semi-integrais, percebe-se que, nas escolas integrais, o ensino do currículo parece ser o fator mais importante para garantir bons resultados acadêmicos, com destaque para dois indicadores: tempo de aula bem utilizado e baixa quantidade de aulas dispensadas ou substituídas.

A Tabela 4 compila, por sua vez, os resultados encontrados para as escolas semi-integrais a partir da análise de correlações considerando a inclusão das mesmas variáveis de controle das escolas integrais: ano de migração da escola e características socioeconômicas do respectivo público escolar.

A partir da análise da Tabela 4, percebe-se que os resultados positivos e significativos podem ser observados na correlação dos seguintes grupos de variáveis com resultado acadêmico: “Organização da Escola” e “Avaliações”. No caso das escolas semi-integrais, os elementos diversificados não aparecem com correlação expressiva, possivelmente devido ao menor tempo dedicado a eles.

Nessas escolas, o fator “Organização da Escola”¹⁹ – que compreende a inexistência de turnos ou modalidades concorrentes funcionando concomitantemente, além da existência de salas temáticas – figura como bastante correlacionado a variáveis de nota e fluxo. Uma possível razão para essa constatação diz respeito

18. O SAEPE produz informações sobre o grau de domínio dos estudantes nas habilidades e competências consideradas essenciais, além de servir como uma ferramenta de monitoramento para a gestão escolar. Diferentemente do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que requer que o estudante se inscreva, cobra taxa de inscrição e ocorre aos domingos, o SAEPE se configura como sendo uma avaliação aplicada durante o horário letivo aos estudantes da rede pública estadual e municipal, dos 2ºs, 5ºs e 9ºs anos do Ensino Fundamental e 3ºs anos do Ensino Médio, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

19. A nota dos alunos do ensino regular noturno está contida na nota média do SAEPE, de modo que a existência de ensino noturno na escola, por si só, já afeta a média, independentemente da existência da relação causal.

TABELA 4 • Resultados para a análise de correlações das escolas semi-integrais, a partir da inclusão dos controles socioeconômicos e do ano de migração

RESULTADOS PARA SEMI-INTEGRAIS - COM CONTROLES ADICIONAIS											
	APROVAÇÃO			SAEPE		IDEPE	ENEM				
	1º ANO	2º ANO	3º ANO	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA		C. DA NATUREZA	C. HUMANAS	LINGUAGEM	MATEMÁTICA	REDAÇÃO
Gestor	0.06	0.07	0.09	-0.01	0.02	0.04	-0.03	-0.08	-0.06	-0.14**	-0.01
Quadro de profissionais	0.01	0.07	0.13*	-0.04	-0.04	-0.01	-0.04	-0.07	-0.04	-0.10	-0.04
Ensino do currículo	-0.02	0.02	0.08	0.01	0.09	0.07	0.06	0.02	0.06	0.12*	0.10
Diversificação do currículo	0.06	-0.00	-0.02	0.02	0.08	0.06	0.06	-0.05	-0.04	-0.05	0.10*
Organização da escola	0.22**	0.22*	0.12	0.17**	0.09	0.21**	-0.03	-0.02	0.01	-0.01	0.14**
Avaliações	-0.02	-0.00	-0.06	0.10	0.15**	0.11	0.09	0.07	0.03	0.14**	0.06
Infraestrutura	-0.05	-0.08	-0.01	0.04	-0.10	-0.05	0.08	0.13	0.12	0.05	-0.05
Número de turmas EM	-0.03	-0.02	-0.06***	-0.03*	-0.03	-0.05***	0.02	-0.01	-0.00	0.01	0.03*
Prop. mães com ao menos EM	-1.13*	-0.68	0.26	1.48***	1.40*	1.03	2.44***	1.40**	2.01***	1.44**	2.90***
Renda de mais de 2 salários	2.80	0.77	-0.98	-2.98**	-2.65	-1.99	1.57	4.79***	3.67**	4.48**	0.62
Ano migração 2010	-0.35	-0.45**	-0.58**	-0.23	-0.36	-0.54***	0.08	0.06	0.03	-0.20	-0.12
Ano migração 2011	-0.04	-0.68**	-0.05	-0.27	0.15	-0.13	0.48	0.08	0.04	0.16	-0.06
Ano migração 2012	-0.50*	-0.59**	-0.38	-0.22	-0.29	-0.52**	-0.10	-0.13	-0.32	-0.40	-0.57***
Ano migração 2013	-0.25	-0.30	-0.24	-0.44**	-0.48*	-0.58**	-0.31	-0.39*	-0.50**	-0.51*	-0.58***
Ano migração 2014/15	-0.15	-0.26	-0.15	-1.43***	-1.03***	-1.22***	-0.66**	-0.59***	-0.64***	-0.59**	-1.10***

Nota: * = significativo a 10%
** = significativo a 5%
*** = significativo a 1%

resultados positivos resultados negativos

A gradação mais escura de cada cor é para os resultados estatisticamente significativos.

ao fato de que, nessas escolas, para que se possam obter resultados melhores e mais eficientes, espera-se que haja grande dedicação da equipe gestora e dos professores aos alunos do Ensino Médio Integral.

Cabe ressaltar que a infraestrutura das escolas, a presença das equipes gestoras e a dedicação dessas equipes a questões pedagógicas concernente às escolas não figuram como elementos

cujas correlações com o desempenho dos alunos seja perceptível. Isso não significa que alguns elementos do modelo, tal como a seleção de gestores – atentando para aspectos específicos de qualificação e comprometimento –, não sejam importantes. A impossibilidade de medir o efeito de seleção de gestores, por exemplo, se deu devido ao fato de que quase todas as escolas (integrais e regulares) estão submetidas a algum processo seletivo. ●

5

Considerações finais

O Ensino Médio em Tempo Integral vem ganhando paulatinamente mais destaque no cenário nacional como estratégia educacional de sucesso, capaz de melhorar os resultados de fluxo e desempenho acadêmico, bem como reduzir as desigualdades intra e interescolares.



O PROJETO GQI, DESENVOLVIDO PELO INSTITUTO SONHO GRANDE, em parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, o Instituto Natura e a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, se propôs, nesse contexto, a executar um minucioso diagnóstico das principais práticas integradoras do modelo, na tentativa de identificar as alavancas mais profundamente correlacionadas ao bom desempenho das escolas.

Foram identificados resultados bastante interessantes, que apontam para diferenciais indicativos dos benefícios das escolas integrais. Na esteira dos bons resultados acadêmicos, o fator “Ensino do Currículo” aparece, nas escolas integrais, como um grande e importante diferenciador. Dentre as variáveis de maior destaque no fator em questão, sobressaem-se dois elementos: (i) tempo de aula bem utilizado; e (ii) baixa quantidade de aulas dispensadas/substituídas.

Ainda no contexto das escolas integrais, os “Elementos Diversificados” se manifestam como fator também bastante relevante atrelado ao fomento de bons resultados acadêmicos. Nesse caso, as variáveis que mais se destacam são: (i) estudo dirigido supervisionado por professores; (ii) orientação para projeto de vida; (iii) práticas de protagonismo; (iv) formação da equipe nos conceitos; e (v) nivelamento. Foi possível perceber

Os resultados obtidos com o projeto permitiram ampliar a compreensão dos fatores relacionados ao sucesso e ao bom desempenho das escolas integrais.

ainda que, no caso das escolas semi-integrais, os “Elementos Diversificados” não aparecem com correlação expressiva, possivelmente em razão do menor tempo dedicado a eles nessa modalidade. Em termos de fluxo, as “Avaliações” figuram como o elemento mais altamente correlacionado aos indicadores de qualidade.

Os resultados obtidos com o projeto permitiram ampliar a compreensão dos fatores relacionados ao sucesso e bom desempenho das escolas integrais. A partir da análise desses resultados, é possível definir estratégias mais precisas para atuar em frentes distintas visando a melhoria da qualidade da implementação do modelo integral nessas escolas, viabilizando sua expansão sustentada na rede estadual. ●

Quadro A1 • Agrupamentos das possíveis alavancas que impactam positivamente os resultados de uma escola

GRUPOS DE VARIÁVEIS	ALAVANCAS IDENTIFICADAS
1. Gestão	• Gestor que se dedica mais a questões pedagógicas; • Presença de coordenador administrativo-financeiro; • Presença de educador de apoio; • Presença de professor de apoio pedagógico; • Educador de apoio/professor de apoio que se dedica mais a questões pedagógicas.
2. Composição do quadro da escola	• Gestor experiente; • Processo seletivo para gestores, professores efetivos e professores temporários; • Proporção de professores efetivos; • Proporção de professores em dedicação exclusiva; • Quadro de professores completo; • Professores licenciados na disciplina que lecionam.
3. Ensino do currículo	• Proporção do conteúdo previsto que é ministrado; • Quantidade de aulas disponíveis; • Tempo gasto na organização da sala de aula; • Tempo gasto pelo professor acompanhando as tarefas; • Tempo gasto pelo professor para fazer chamada; • Tempo gasto pelo professor para explicar novos assuntos; • Tempo gasto pelo professor revisando assuntos antigos; • Tempo gasto pelo professor para tirar dúvidas; • Professor realiza leituras em grupo; • Pontualidade das aulas; • Aulas de reforço utilizadas para ensino de matemática.
4. Elementos diversificados do currículo	• Equipe formada nos conceitos da escola integral; • A escola oferece reforço escolar; • A escola oferece nivelamento escolar; • A escola oferece estudo dirigido com orientação de um professor; • Estudantes envolvidos em práticas de protagonismo; • Alunos orientados para construção de seu projeto de vida.
5. Organização da escola	• Escola não oferece EJA; • Escola não oferece ensino regular noturno; • Escola não oferece Ensino Fundamental; • Há salas temáticas; • Há livros didáticos em quantidade suficiente para todos os estudantes; • Há uniformes escolares em quantidade suficiente para todos os estudantes; • Escola recebeu todos os recursos financeiros previstos para o 1º semestre de 2016.
6. Infraestrutura	• Quadras; • Laboratórios; • Banheiros; • Cozinha; • Vestiário; • Salas climatizadas/ventiladas; • Internet; • Acessibilidade; • Sala de professores; • Refeitório; • Biblioteca; • Sala multimídia; • Área de convivência; • Murais informativos; • Auditório.
7. Avaliações	• Avaliações diagnósticas ao início de cada ano; • Provas aplicadas aos estudantes ao menos mensalmente; • Escola utiliza os resultados do SAEPE/IDEPE e ENEM para estabelecer e revisar suas metas.

Quadro A2 • Correlação entre as variáveis do agrupamento de “Gestão”

		1	2	3	4	5
Gestor - questões pedagógicas	1	1				
Coordenador administrativo	2	0,0870	1			
Educador de apoio	3	0,0099	0,1019*	1		
Educador de Apoio - questões pedagógicas	4	0,0229	0,0777	0,2889*	1	
Professor de apoio pedagógico	5	-0,0105	0,0021	-0,2325*	0,3462*	1

NOTA: * = significativo a 10%

Quadro A3 • Correlação entre as variáveis do agrupamento de “Quadro de Profissionais da Escola”

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Licenciatura em matemática	1	1											
Professor é efetivo	2	0,0514	1										
Professor passou por processo seletivo	3	0,0502	0,3557*	1									
Gestor há mais de 6 anos	4	0,0633	-0,0627	0,0351	1								
Gestor há mais de 6 anos na escola	5	0,0190	-0,0034	-0,0041	0,7163*	1							
Gestor por processo seletivo	6	-0,0780	-0,0655	0,0350	-0,0277	-0,0450	1						
Professor efetivo por processo seletivo	7	0,0153	0,0696	0,0736	0,0487	0,1022*	0,1029*	1					
Professor temporário por processo seletivo	8	-0,0903	-0,1707*	0,0187	0,0712	0,0779	0,1123*	0,0950*	1				
Mais de metade dos professores efetivos	9	0,1271*	0,4142*	0,1377*	-0,0167	-0,0325	-0,1009*	-0,0235	-0,1893*	1			
Professor efetivo com dedicação exclusiva	10	0,0027	0,1228*	0,0799	0,0739	0,0543	-0,0804	0,0419	-0,0120	0,0964*	1		
Quadro de professores completo	11	-0,0271	-0,0195	0,0944*	0,1164*	0,0964*	0,0615	0,0600	-0,0369	-0,0038	0,0607	1	
Todos os professores têm licenciatura na área que lecionam	12	0,0595	0,0480	0,0042	0,0760	0,0069	0,0563	0,0677	0,0859	-0,0451	0,1317*	0,0085	1

NOTA: * = significativo a 10%

Os resultados apresentados no Quadro A3 indicam que a posição do professor de matemática (em relação à seleção e ao fato de ser ou não efetivo) parece ser representativa da escola. Além disso, o fato de o professor temporário passar por processo seletivo apresenta correlação negativa com a presença majoritária de professores efetivos na escola.

Quadro A4 • Correlação entre as variáveis do agrupamento de “Ensino de Currículo”

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Aula de reforço para matemática	1	1															
10 ou menos aulas dispensadas	2	-0,0483	1														
75% do conteúdo ministrado	3	0,0363	0,0073	1													
Professores tem boa pontualidade	4	0,0390	-0,0329	0,0662	1												
Prof. demora menos de 5 min para organizar a sala	5	-0,0166	0,0625	0,0326	0,0248	1											
Professor substitui outros com pouca frequência	6	-0,0073	0,1854*	-0,0168	-0,0415	0,0385	1										
Professor leva pouco tempo para organizar a sala	7	-0,0248	0,1317*	-0,0169	0,0570	0,0174	0,0885	1									
Professor gasta tempo acompanhando tarefas	8	0,0197	-0,0417	0,1054*	0,0072	-0,0189	0,0563	0,0037	1								
Professor faz chamada	9	-0,0197	0,0223	0,0802	-0,0446	0,0169	-0,0385	-0,1356*	-0,0162	1							
Professor tira dúvidas	10	0,0494	0,1247*	-0,0189	-0,0455	0,1176*	0,0667	0,0213	-0,0971*	-0,0674	1						
Professor explica novos assuntos	11	-0,0416	-0,0141	-0,0287	-0,0451	0,0041	0,0659	0,1349*	-0,1220*	-0,1732*	-0,0120	1					
Professor faz leituras em grupo	12	-0,0056	0,0159	0,0756	0,0079	-0,0477	-0,0016	-0,0375	-0,1644*	-0,0431	-0,0155	-0,1433*	1				
Professor organiza a turma	13	-0,0382	-0,0499	-0,0815	-0,0549	-0,1378*	-0,0823	0,0131	-0,1357*	-0,1154*	-0,1919*	-0,1127*	-0,0147	1			
Professor organiza materiais	14	-0,0972*	-0,0709	0,0075	-0,0162	-0,0555	-0,1210*	-0,0415	-0,0877	0,0144	-0,1789*	-0,1319*	-0,0340	0,2027*	1		
Professor revisa assuntos antigos	15	0,0375	-0,0657	-0,0212	0,0455	-0,0394	-0,1074*	0,0164	-0,1896*	-0,1332*	-0,2359*	-0,1442*	-0,0485	0,0136	-0,1061*	1	
Professor revisa assuntos antigos	16	0,0336	0,0555	-0,0203	-0,0214	0,0497	-0,0359	-0,1079*	0,013	-0,1898*	-0,1316*	-0,2356*	-0,1522*	0,0474	0,0144	-0,1048	1

NOTA: * = significativo a 10%

Os resultados apresentados no Quadro A4 indicam que professores que gastam menos tempo organizando a turma, materiais e fazendo chamada são os que se dedicam mais a tirar dúvidas e explicar novos assuntos, por exemplo.

Quadro A5 • Correlação entre as variáveis do agrupamento de “Diversificação do Currículo”

		1	2	3	4	5	6
Protagonismo na escola	1	1					
Recebe orientação para o projeto de vida	2	0,1747*	1				
Horários dedicados para estudo orientado	3	0,0922*	0,0957*	1			
Ao menos parte da equipe recebeu treinamento em Ensino Integral	4	0,0961*	0,0468	0,0639	1		
Oferece reforço escolar	5	-0,0019	-0,0350	0,0842	-0,0507	1	
Oferece nivelamento escolar	6	-0,0751	0,0242	0,1799*	0,0774	-0,0212	1

NOTA: * = significativo a 10%

Os resultados apresentados no Quadro A5 indicam que existe uma correlação razoável entre a presença do protagonismo na escola e o recebimento de orientações para o projeto de vida. Além disso, oferecer nivelamento escolar está correlacionado com ter mais horários para estudos orientados.

Quadro A6 • Correlação entre as variáveis do agrupamento de “Organização da Escola”

		1	2	3	4	5	6
Escola não oferece EJA	1	1					
Escola não oferece regular noturno	2	0,3154*	1				
Escola não oferece Ensino Fundamental	3	0,0776	-0,0333	1			
Escola tem salas temáticas	4	0,0862	0,1430*	0,0687	1		
Escola tem recursos físicos suficientes	5	-0,0556	-0,1133*	-0,0306	-0,0732	1	
Escola tem recursos financeiros suficientes	6	0,0217	-0,0153	0,0364	-0,0244	0,0102	1

NOTA: * = significativo a 10%

Os resultados apresentados no Quadro A6 indicam que escolas que não têm EJA não apresentam também, em geral, ensino regular noturno. Além disso, a presença de salas temáticas também apresenta correlação positiva com o fato de a escola não ter parcial noturno.

Quadro A7 • Correlação entre as variáveis do agrupamento de “Infraestrutura”

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Quadra	1	1																
Láb. Química	2	0,1906*	1															
Láb. Biologia	3	0,1018*	0,7196*	1														
Láb. Matemática	4	0,1863*	0,6719*	0,5941*	1													
Láb. Física	5	0,1707*	0,6719*	0,6076*	0,7780*	1												
Sala de Professores	6	0,0609	0,1063*	0,1198*	0,0824	0,0824	1											
Refeitório	7	0,0122	0,2427*	0,1709*	0,2161*	0,2161*	0,1449*	1										
Biblioteca	8	0,1070*	0,1104*	0,1343*	0,1017*	0,1392*	0,2265*	0,1767*	1									
Láb. Informática	9	0,0991*	0,2544*	0,2523*	0,1459*	0,1679*	0,1161*	0,0425	0,1487*	1								
Sala multimídia	10	0,0239	0,1675*	0,1696*	0,1566*	0,1410*	0,0386	0,1363*	0,0353	0,0396	1							
Vestiários	11	0,1862*	0,3697*	0,3214*	0,3777*	0,3513*	0,0540	0,1365*	0,1158*	0,1401*	0,1642*	1						
Área de Convivência	12	0,1682*	0,1514*	0,1298*	0,1468*	0,1468*	0,0600	0,1001*	0,0579	0,0134	0,1645*	0,1738*	1					
Murais informativos	13	0,0034	0,0826	0,0472	0,0836	0,0542	-0,0173	-0,0495	-0,0371	-0,0153	0,0708	0,1195*	0,0755	1				
Salas climatizadas/ventiladas	14	-0,0277	0,1316*	0,1120*	0,0869	0,0869	0,2414*	0,1032*	0,0942*	0,0220	-0,0226	0,0238	0,1211*	0,0597	1			
Internet	15	0,0749	0,1284*	0,0458	0,0752	0,0948*	0,0976*	0,0655	0,0002	0,1362*	0,1235*	0,0530	0,0225	-0,0776	0,1970*	1		
Acessibilidade	16	0,0920*	0,1979*	0,2065*	0,1244*	0,1649*	0,1215*	0,1470*	0,0962*	0,1377*	0,0616	0,1550*	0,1373*	0,0183	0,0712	0,0079	1	
Auditório	17	0,1875*	0,3152*	0,4078*	0,3018*	0,3018*	0,0161	0,1707*	0,0919*	0,1298*	-0,0127	0,3312*	0,1485*	0,0599	0,0324	0,0320	0,2010*	1

NOTA: * = significativo a 10%

Os resultados apresentados no Quadro A7 evidenciam o fato de que as correlações são quase todas positivas. A presença de laboratórios está bem correlacionada entre si e também com a presença de vários outros itens, tais como vestiários, área de convivência e auditório.

Quadro A8 • Correlação entre as variáveis do agrupamento de “Avaliações”

		1	2	3
Aplica avaliação diagnóstica	1	1		
Aplica provas ao menos semanalmente	2	0,0308	1	
Utiliza SAEPE/IDEPE/ENEM para metas	3	0,0530	-0,0496	1

NOTA: * = significativo a 10%

Os resultados apresentados no Quadro A8 evidenciam o fato de que as correlações são todas baixas e não significativas.

Referências

ALVES, J.E.D. O bônus demográfico no Brasil e no mundo segundo as novas projeções da ONU. **EcoDebate**, jun., 2019. Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br/2019/06/26/o-bonus-demografico-no-brasil-e-no-mundo-segundo-as-novas-projecoes-da-onu-artigo-de-jo-se-eustaquio-diniz-alves/>

BARRETO, E.S. de S. **Desafios da escola em tempo integral no Brasil: concepções contemporâneas e currículo**. Educação & Participação, Políticas de Educação Integral, 2018. Disponível em: <https://educacaoeparticipacao.org.br/materiais/desafios-escola-tempo-integral-curriculo/>

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9/01/ 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília - DF: Presidência da República, Casa Civil, 2001.

BRASIL. **Lei nº13.005, de 25/06/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília - DF: Presidência da República, Casa Civil, 2014.

BRASIL, 2015. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**. Diretoria de Estudos Educacionais, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, Brasil.

BRASIL. Portaria nº 1.023, de 04 de outubro de 2018. Estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para a realização de avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral e seleção de novas unidades escolares para o programa. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 193, p. 17, 04 out. 2018.

CAVALIERE, A.M.V. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 247-270, dez., 2002.

COSTA, A.C.G. **Protagonismo Juvenil: o que é e como praticá-lo**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 1999.

----- . **Pedagogia da Presença da solidão ao encontro**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

COSTA, A.C.G. **Educação: uma perspectiva para o século XXI**. São Paulo: Canção Nova, 2008.

CRUZ, T.; LOUREIRO, A.; SA, E. Full-time teachers, students, and curriculum: the single-shift model in Rio de Janeiro. World Bank Group: Education Global Practise Group. **Policy Research Working Paper** n. 8086, jun., 2017.

FOLHA PE. PE reduz abandono escolar no ensino médio, diz balanço. **Notícias: Educação**. 2018. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/noticias/noticias/educacao/2018/12/21/NWS,91173,70,614,NOTICIAS,2190-PE-REDUZ-ABANDONO-ESCOLAR-ENSINO-MEDIO-DIZ-BALANCO.aspx>

GADOTTI, M. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GOMES, D.J.L. **Programa de educação integral em Pernambuco e as escolas de referência: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco. 2016.

HANUSHEK, E.A. e KIMKO, D.D. (2000). **“Schooling, labor-force quality, and growth of nations”**. American Economic Review, 90(5):1184-208.

HENRIQUES, R. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Rio de Janeiro/Brasília: IPEA, 2001.

IBGE. **Brasil em números**, Rio de Janeiro: IBGE, vol.74, 2016 b.

INEP. **Indicadores Educacionais**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>

<http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>
http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/resultados-finais-das-escolas-no-saeb-2017-ja-estao-disponiveis-no-portal-do-inep/21206

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopses Estatísticas da Educação Básica 2017.**

INSTITUTO NATURA. **A política de educação em tempo integral no estado brasileiro de Pernambuco.** Centre for public impact. Disponível em: <https://www.institutonatura.org.br/wp-content/uploads/2019/03/A-poli%CC%81tica-de-Educac%CC%A7a%CC%83o-em-Tempo-Integral-no-Estado-brasileiro-de-Pernambuco..pdf> Acesso em 15 de agosto de 2019.

INTEGRAL PROTAGONISTA. Protagonismo juvenil. <http://integralprotagonista.blogspot.com/p/protagonismo-juvenil.html>

JOHNSON, R.A.; WICHERN, D.W. **Applied multivariate statistical analysis.** Madison: Prentice Hall International, 816 p, 1998.

LIRA, D.A. Educação integral deixa a escola mais humana. **Porvir**: Inovações em educação. 2013. Disponível em: <http://porvir.org/a-educacao-integral-deixa-escola-mais-humana/>

MARINHO, J. Educação integral no Ensino Médio: os desafios de uma proposta para o jovem que conclui a educação básica. **Educação & Participação.** 2014.

MAURÍCIO, L.V. Jornada escolar ampliada: diferenças entre Europa e Brasil. In: MAURÍCIO, L.V. (Org.) **Tempos e espaços escolares**: experiências, políticas e debates no Brasil e no mundo. Rio de Janeiro: Ponteiro/ FAPERJ, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Educação Integral**: texto referência para o debate nacional. Série

Mais Educação. Brasília, 2009.

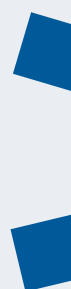
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI).** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/55951-politica-de-fomento-a-implementacao-de-escolas-de-ensino-medio-em-tempo-integral-emi>

OCDE. **Education at a glance 2018,** setembro/2018.

Protagonismo juvenil: <http://integralprotagonista.blogspot.com/p/protagonismo-juvenil.html> (INTEGRAL PROTAGONISTA)

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E ESPORTES DE PERNAMBUCO. **Governo de Pernambuco apresenta resultado do IDEPE e destaques da Educação.** 2019. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=18&art=5041>

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA. **Princípios de Educação Integral**: Uma parceria entre a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina e o Instituto Ayrton Senna. 2017.



Instituto
**Sonho
Grande**

www.sonhogrande.org