



**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ**  
**DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA**



**DENIS DELGADO SANTOS**

**A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO SOBRE  
O MODELO PAULISTA DE ENSINO**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**PATO BRANCO**

**2013**

**DENIS DELGADO SANTOS**



**A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO SOBRE  
O MODELO PAULISTA DE ENSINO**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Gestão Pública, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – *Câmpus* Pato Branco.

Orientador: Prof. Me. HERUS PONTES

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

**PATO BRANCO**

**2013**



---

## TERMO DE APROVAÇÃO

Titulo da Monografia

Por

**Denis Delgado Santos**

Esta monografia foi apresentada às 10h05m do dia 22 de março de 2014 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Gestão Pública, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, *Câmpus* Pato Branco. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho

.....

---

Prof. Me. HERUS PONTES  
UTFPR – *Câmpus* Pato Branco  
(orientador)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. LILIANE CANOPF  
UTFPR – *Câmpus* Pato Branco

---

Prof Me. AUGUSTO FABER FLORES  
UTFPR – *Câmpus* Pato Branco

“A esperança é um alimento da nossa alma, ao qual se mistura sempre o veneno do medo.”

(Voltaire)

## RESUMO

SANTOS, Denis Delgado. A Escola de Tempo Integral: um estudo sobre o modelo paulista de ensino. 2013. 54f. Monografia (Especialização em Gestão Pública). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2013.

O presente estudo traça um panorama da instituição do ensino integral no Brasil, resumindo as políticas públicas de maior relevância nessa área nas últimas décadas, de iniciativa do Governo Federal ou dos estados. Apresenta o marco legal que institui e regulamenta o ensino integral no país e explica o funcionamento da Escola de Tempo Integral (ETI), implantada pelo Governo do Estado de São Paulo em 2012, em 16 escolas públicas. A partir de um painel de indicadores quali-quantitativos, é feita uma avaliação das ETI enquanto política pública, de modo a aferir se seus objetivos estão sendo atendidos, sendo o principal deles a elevação do nível de desempenho dos alunos.

**Palavras-chave:** Escola de Tempo Integral. Educação Integral. Políticas Públicas. Escola Pública.

## **ABSTRACT**

SANTOS, Denis Delgado. The Full Time School: a study on the São Paulo tuition model. 2013. 54p. Monografia (Especialização em Gestão Pública). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2013.

This study provides an overview on the foundation of full time tuition in Brazil, summarizing the most relevant public policies in this area in recent decades, initiatives of the Federal Government or the States. Presents the legal framework that establishes and regulates the full tuition in the country and explains the operation of the Full Time School (FTS), implemented by the State Government of São Paulo in 2012, in 16 public schools. From a panel of qualitative/quantitative indicators, an assessment is made of the FTE as a public policy, in order to assess if your goals are being met, the main one being the elevation of the level of student performance.

**Keywords:** Full Time School. Full Time Tuition. Public Policies. Public School.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Matriz curricular do Ensino Médio das ETIs, em 2013 .....	22
Quadro 2 – Instrumentos de gestão das ETIs .....	25
Quadro 3 – Painel de indicadores para avaliação das ETIs .....	27
Quadro 4 – Avaliação das ETIs com base nos indicadores de 2012.....	49
Figura 1 – Média de alunos por turma: Estado de SP e ETIs, em 2012 .....	31
Figura 2 – Taxa de transferência de alunos (%): Estado de SP e ETIs, em 2012 .....	33
Figura 3 – Média do IDESP: Estado de SP e ETIs, em 2011 e 2012 .....	37
Figura 4 – Cumprimento da meta de longo prazo do IDESP .....	38
Figura 5 – SARESP 2011/12 nas ETIs: Percentual de alunos por nível, em Língua Portuguesa .....	41
Figura 6 – SARESP 2011/12 nas ETIs: Percentual de alunos por nível, em Matemática .....	42
Figura 7 – SARESP 2012: Percentual de alunos por nível, Estado de SP e ETIs .....	42
Figura 8 – Fluxo escolar (%): Estado de SP e ETIs, em 2011 e 2012 .....	45
Figura 9 – Taxa de evasão escolar (%): Estado de SP e ETIs, em 2011 e 2012 .....	48

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Escolas de Tempo Integral (ETIs), em 2012 .....	20
Tabela 2 – Remuneração dos servidores das ETIs, em dezembro de 2012 .....	24
Tabela 3 – Relação entre vagas abertas e alunos matriculados nas ETIs, em 2012 .....	29
Tabela 4 – Média de alunos por turma nas ETIs, em 2012 .....	31
Tabela 5 – Movimentação de alunos das ETIs, em 2012 .....	34
Tabela 6 – Alunos das ETIs transferidos para escolas regulares, em 2012 .....	35
Tabela 7 – IDESP das ETIs, em 2011 e 2012 .....	39
Tabela 8 – Descrição dos níveis de desempenho do SARESP .....	40
Tabela 9 – Fluxo escolar das ETIs (%), em 2011 e 2012 .....	46
Tabela 10 – Taxa de evasão escolar das ETIs (%), em 2011 e 2012.....	48



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>10</b>
2.1 ENSINO INTEGRAL NO BRASIL: HISTÓRICO E CONCEPÇÕES .....	10
2.2 O ENSINO INTEGRAL NA LEGISLAÇÃO .....	12
2.3 INDICADORES E AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS .....	14
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>16</b>
3.1 TIPO DE PESQUISA E TÉCNICAS DE PESQUISA .....	16
3.1.1 Técnicas de Pesquisa Qualitativas .....	16
3.1.2 Técnicas de Pesquisa Quantitativas.....	16
3.2 COLETA DOS DADOS .....	16
3.3 ANÁLISE DOS DADOS .....	17
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>18</b>
4.1 O MODELO PAULISTA DE ENSINO INTEGRAL.....	18
4.1.1 A Escola de Tempo Integral.....	18
4.1.2 A Segunda Geração da Escola de Tempo Integral .....	19
4.2 AVALIAÇÃO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL .....	27
4.2.1 Definição dos Indicadores.....	27
4.2.2 Indicadores de Processo .....	28
4.2.3 Indicadores de Resultado.....	36
4.2.4 Avaliação das ETIs.....	49
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>52</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Globalização, desindustrialização e inovação tecnológica são variáveis-chave para entender os desafios enfrentados por qualquer país na atualidade. No Brasil, discussões sobre o maior repasse de recursos orçamentários para a educação são recorrentes. Apesar de fazer parte do grupo de 20 países que mais investem nessa área em relação ao PIB (5,3% em 2011) o Brasil está muito atrás no que se refere à qualidade, ocupando a 88ª posição no ranking elaborado pelo Fórum Econômico Mundial, em 2013.

É nesse contexto que se insere a temática do ensino integral, opção adotada em vários países desenvolvidos, muitos deles membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Esse modelo tem sido cada vez mais defendido por acadêmicos, políticos e empresários como uma estratégia para elevar a qualidade da educação brasileira, com impactos positivos na formação do cidadão e na qualificação da mão de obra.

O Estado de São Paulo lançou em 2012, em 16 escolas públicas, um novo modelo de ensino integral: a Escola de Tempo Integral (ETI). Em 2013 essa política foi ampliada para 69 escolas e a expectativa do governo estadual é que em 2014 o modelo já atenda 174 escolas. Entretanto, o estado conta com mais de cinco mil escolas públicas, o que faz com que a Escola de Tempo Integral venha a atender menos de 3% da rede, em 2014.

Além dos desafios inerentes à ampliação ou até mesmo universalização desse programa, faz-se necessário avaliar essa política pública a fim de verificar seu atendimento aos objetivos propostos. A ausência de uma cultura de avaliação de políticas públicas no Brasil contribui para uma expansão irrefletida desse programa por parte do poder público, que muitas vezes prioriza objetivos eleitorais em detrimento da melhoria dos serviços públicos.

O presente trabalho tem por objetivo avaliar a Escola de Tempo Integral, referência do novo modelo de ensino integral adotado pelo Estado de São Paulo. A partir de dados obtidos pela Secretaria da Educação, relativos às 16 escolas que operaram dentro deste modelo de ensino em 2012, e utilizando um painel de indicadores quali-quantitativos, faremos uma avaliação do processo de funcionamento das ETIs e de seus resultados, medidos em termos da elevação do aprendizado dos alunos.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 ENSINO INTEGRAL NO BRASIL: HISTÓRICO E CONCEPÇÕES

A história da educação pública em tempo integral no Brasil remonta à 1950, quando o governador da Bahia, Otávio Cavalcanti Mangabeira, encarregou o professor Anísio Teixeira da tarefa de desenvolver um modelo de ensino integral capaz de “resolver o problema da falta dos serviços de saúde, de assistência familiar e social da criança baiana, enfim, da infância abandonada” (CASTRO, 2011, P. 263).

Anísio Teixeira já havia tomado contato com experiências nessa área em viagem aos Estados Unidos, nos anos 1927-28. Suas ideias para uma reforma educacional haviam sido largamente influenciadas pelos estudos do filósofo John Dewey, autor da noção de “reconstrução da experiência”. Dewey defendia a criação de “oportunidades para que a criança e o adolescente vivenciassem, através da experiência, o modo de vida democrático para assegurarmos uma sociedade democrática” (CASTRO, 2011, P. 263). Esse pensamento aparece de forma nítida no projeto de educação integral de Teixeira, que idealizou assim a criação de uma “pequena universidade infantil”:

Precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte (TEIXEIRA, 1994, P. 63 APUD CAVALIERI, 2010, P. 256).

Ainda em 1950 foi inaugurado o Centro Educacional Carneiro Ribeiro – CECR, localizado no bairro da Liberdade, em Salvador. Intencionalmente, optou-se por implantar o projeto numa área da cidade com baixo nível socioeconômico para que fossem atendidos prioritariamente as crianças mais pobres e vulneráveis. O Centro Educacional era dividido em duas partes: um “setor de instrução” e um “setor de educação”. O setor de instrução abrigava quatro escolas-classe com capacidade para mil alunos cada, em dois turnos de quinhentos alunos, contendo salas de aula destinadas ao ensino de leitura, escrita, aritmética, história, geografia, ciências e áreas afins (CASTRO, 2011, P. 263).

Já o setor de educação abrigava a escola-parque, em que se encontravam as seguintes dependências: (a) pavilhão de trabalho; (b) setor socializante; (c) pavilhão de educação física, jogos e recreação; (d) biblioteca; (e) setor administrativo e almoxarifado; (f) teatro de arena

ao ar livre; e (g) setor artístico. Na escola-parque os alunos participavam de atividades de sua escolha, em grupos de vinte a trinta pessoas (CAVALIERI, 2010, P. 256).

O Centro Educacional atendia crianças e adolescentes dos sete aos quinze anos de idade, que cumpriam jornada diária de 8 horas, das 07h30min às 16h30min, com quatro horas correspondendo às atividades desenvolvidas na escola-classe e quatro horas na escola-parque. O projeto original previa ainda a construção de moradias no local para abrigar alunos em situação de abandono pelas famílias (CASTRO, 2011, P. 263). Fica evidente nos escritos de Anísio Teixeira a intenção de criar um modelo de escola que mesclava de um lado a instrução, e de outro, a educação voltada à socialização:

(...) no primeiro turno a criança receberá, em prédio adequado e econômico, o ensino propriamente dito; no segundo receberá, em um parque-escola aparelhado e desenvolvido, a sua educação propriamente social, a educação física, a educação musical, a educação sanitária, a assistência alimentar e o uso da leitura em bibliotecas infantis e juvenis (TEIXEIRA, 1997, P. 243 APUD CAVALIERI, 2010, P. 256).

Em certa medida, a concepção de ensino integral desenvolvida por Anísio Teixeira, ao mesmo tempo em que resultou de inspirações e necessidades específicas (atender crianças e adolescentes de bairros pobres de Salvador, na década de 1950), acabou influenciando experiências futuras de implantação do ensino integral no Brasil. Entretanto, um possível viés deste modelo foi o de interpretar a escola de tempo integral como um mecanismo para:

(...) compensar as deficiências da educação familiar, dando à escola uma sobrecarga de tarefas que certamente não lhe caberiam, e esta ideia de escola compensatória vai permanecer nos programas de educação integral desde à época da implantação no Brasil, até os dias atuais, para justificar a jornada ampliada de permanência da criança na escola, intencionando afastá-la dos riscos das ruas (BORGES, 1994, P. 44-45, APUD CASTRO, 2011, P. 264).

O advento do regime militar nos anos 60 contribuiu para o abandono dessas experiências com educação integral no país, até sua retomada nos anos 80 e 90. Contudo, foi notável a influência de Anísio Teixeira sobre experiências posteriores como os Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, implantados pelo antropólogo Darcy Ribeiro no Estado do Rio de Janeiro, entre 1983-86 e 1991-94; o Programa de Formação Integral da Criança – PROFIC, no Estado de São Paulo, entre 1983-86; os Centros Integrados de Apoio à Criança – CIACs e os Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAICs criados pelo Governo Federal, em 1991 (CASTRO, 2011, P. 265).

Atualmente as políticas na área de educação integral se multiplicam em estados e municípios: podemos destacar a iniciativa paulista das Escolas de Tempo Integral – ETIs, a partir de 2006, e o Programa Mais Educação – PME do Governo Federal, a partir de 2008. Instituído através da Portaria Interministerial nº17/2007, o PME deve atender cerca de 49 mil escolas em 2013, beneficiando quase 6 milhões de alunos (BRASIL, 2013a).

Com o objetivo de “contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral” (Decreto Nº 7.083/2010, Art. 1º), o Programa Mais Educação repassa recursos a estados e municípios para fins de “contratação de serviços, aquisição de materiais de consumo, cobertura de despesas com monitores, e aquisição de kits de materiais e/ou serviços do PME” (como instrumentos musicais e rádio escolar). A extensão da jornada escolar compreende atividades optativas divididas nas áreas de “acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, educomunicação, educação científica e educação econômica” (BRASIL, 2013b).

## **2.2 O ENSINO INTEGRAL NA LEGISLAÇÃO**

A Constituição Federal de 1988 interpreta a educação a partir de duas perspectivas: a formação do indivíduo “para o exercício da cidadania” e sua qualificação “para o trabalho”. Enquanto direito social, a educação é entendida como “dever do Estado e da família” sendo também “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa” (BRASIL, 1988, art. 205º). Embora não faça referência expressa ao termo “ensino integral”, podemos argumentar que a Constituição dialoga com esse conceito, pois vários dos princípios acima elencados se articulam a fim de promover o desenvolvimento integral do ser humano.

A escola integral é aquela que “tem suas funções ampliadas” para garantir a formação do aluno em múltiplas dimensões: enquanto indivíduo, cidadão e futuro-trabalhador (CAVALIERI, 2010, P. 250). Nesse contexto, Rios argumenta que não seria correto se falar em educação integral pois “ou a educação é integral ou ela não pode ser chamada de educação” (RIOS, 2006, P. 52 APUD MENEZES, 2012, P. 139). Partindo dessa lógica que toda educação é integral, adotaremos neste trabalho a expressão “ensino integral” para fazer referência à Escola de Tempo Integral. Entendemos que o termo “integral” em questão se

refere à jornada estendida cumprida pelos alunos e não ao ideal de um sistema educacional voltado ao desenvolvimento “integral” do indivíduo, pois assumimos esse ideal como pressuposto de qualquer modelo educacional.

Essa visão da educação influencia e ao mesmo tempo limita a ação do Estado, uma vez que ele assumiu um compromisso com a sociedade para a prestação de serviços que vão além do ensino em letras, matemática, ciências, etc. A educação, na forma descrita pela Constituição, presume o envolvimento da sociedade e da família com vistas ao atendimento de duas finalidades, ao menos: a formação de cidadãos capazes de viver e gerir uma sociedade livre, democrática e justa; e a qualificação dessa mão de obra para abastecer o mercado de trabalho (BRASIL, 1988, art. 205º).

A menção direta à expressão “ensino integral” aparece na legislação pela primeira vez através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996), que defende a adoção do “tempo integral” como padrão para o ensino fundamental ao afirmar que “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (Art. 34º § 2º). Além disso, na visão da LDB, as escolas urbanas teriam prioridade na adoção do regime de “tempo integral” (Art. 87º § 5º).

O ensino integral também é reconhecido como um direito do cidadão no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/1990) e no Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 10.172/2001). Contudo, a grande inovação foi realizada pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB (Lei nº 11.494/2007). Além de associar o ensino integral a “todas as etapas da educação básica” (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), o Fundeb instituiu a alocação de “recursos específicos para matrículas em tempo integral” (MENEZES, 2012, P. 140).

Para permitir a operacionalização do Fundeb como instrumento financiador do ensino integral no Brasil foi preciso definir a noção de “tempo integral”, enquanto critério de repasse de recursos aos estados e municípios. Isso foi feito através do Decreto nº 6.253/2007 (artigo 4º): a jornada de “tempo integral” possui carga horária “com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares” (MENEZES, 2012, P. 141).

Ao traçarmos um panorama das origens do ensino integral no Brasil, constatamos que o aperfeiçoamento desta modalidade de ensino nas últimas décadas foi uma consequência direta do experimento promovido por Anísio Teixeira, na Bahia, ao longo da década de 1950.

As escolas de ensino integral surgiram sob o signo da ordem social daquele período, marcada por intensa urbanização, industrialização e crescimento demográfico; resultando em elevada preocupação do Estado e da sociedade civil com o futuro das crianças e jovens, em especial aquelas pertencentes aos estratos inferiores da população.

O ensino integral foi adotado, por fim, com vistas à conciliação de duas necessidades educacionais: uma delas formal, direcionada ao ensino de línguas, matemática, ciências naturais e humanas; e a outra, uma espécie de “educação moral”, posto que prezava pelo ensino de valores e costumes inerentes à futura convivência dos alunos com uma sociedade democrática.

### **2.3 INDICADORES E AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

A formulação e aplicação de indicadores sociais, em larga escala, remonta aos anos 1920-30, num contexto de aumento exponencial da atuação do Estado sobre as sociedades modernas, tanto em extensão quanto em profundidade. Esse período marca o surgimento dos primeiros sistemas públicos de previdência nas nações ocidentais. Vetores de pressão como a industrialização, a urbanização e o crescimento populacional alimentaram uma demanda cada vez maior de bens e serviços públicos nas mais diversas áreas: habitação, educação, infraestrutura, saneamento, segurança, etc.. Diante do desafio de prestar cada vez mais serviços a um número crescente de cidadãos, os Estados passaram a recorrer a pesquisas e estatísticas como meios de gerenciar essas demandas e encaminhar soluções à sociedade (JANNUZZI, 2004, P. 1).

A partir da década de 1960 os indicadores se tornaram referência como instrumentos de formulação e avaliação de políticas públicas, num cenário em que “a despeito do crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), persistiam altos os níveis de pobreza e acentuavam-se as desigualdades sociais em vários países” (JANNUZZI, 2004, P. 1). Nesse contexto, diante do descompasso crescente entre crescimento e desenvolvimento econômico, os Estados se defrontam com a necessidade de elevar o “retorno” das políticas públicas (em termos de melhoria das condições sociais). É assim que governos, universidades, institutos de pesquisa e organizações internacionais (como a ONU, o Banco Mundial, a OCDE, a OMS, etc.) se tornam centros de estudo na área de indicadores sociais (JANNUZZI, 2004, P. 1).

Indicador social, segundo Jannuzzi, pode ser definido como:

(...) uma medida em geral quantitativa dotada de significado social substantivo, usado para substituir, quantificar ou operacionalizar um conceito social abstrato, de interesse teórico (para pesquisa acadêmica) ou programático (para formulação de políticas (JANNUZZI, 2002, P. 2).

O indicador social é equivalente, portanto, à uma máquina fotográfica: um instrumento através do qual percebemos a realidade, sob a forma de uma fotografia. Vale notar que a fotografia e a realidade (a paisagem) não são a mesma coisa. Por mais propriedades que um indicador possua, ele jamais traduzirá a realidade tão bem quanto ela própria. Nesse sentido, Jannuzzi chama a atenção para os casos em que:

(...) os conceitos são operacionalmente banalizados como se os indicadores e índices criados fossem a expressão exata, mais válida ou ideal dos conceitos indicados. Assim, por exemplo, a avaliação da melhoria das condições de vida ou desenvolvimento humano em países, regiões e municípios reduz-se a uma apreciação da variação do indicador construído [IDH] (JANNUZZI, 2004, P. 3).

Portanto, presumir que uma melhoria do indicador representa inquestionavelmente uma melhoria das condições sociais é incorrer em um grande erro. O pesquisador não deve esquecer de que o indicador é um instrumento de medida e uma forma de tradução da realidade social, e como tal, está sujeito a desvios e limitações. Sua formulação, aliás, não ocorre em um ambiente “neutro” em termos ideológicos: o responsável pela sua idealização também têm suas referências, sua visão de mundo, seus valores. Ele cria a partir de um ponto de vista e com determinadas finalidades (políticas, econômicas ou sociais), e portanto, o indicador deve carregar, necessariamente, um componente ideológico (JANNUZZI, 2004, P. 8).

A escolha de um indicador para avaliar uma política pública deve levar em consideração sua aderência a um conjunto de “propriedades desejáveis”. Segundo Jannuzzi elas seriam: relevância; validade; confiabilidade; cobertura; sensibilidade; especificidade; transparência metodológica; comunicabilidade; factibilidade operacional; periodicidade; desagregabilidade; e comparabilidade da série histórica (JANNUZZI, 2005, P. 140). Na realidade, como nenhum indicador apresenta elevada aderência a todas essas propriedades, o pesquisador deve se ater aquelas que, para a política pública em questão, são mais relevantes.



### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

#### **3.1 TIPO DE PESQUISA E TÉCNICAS DE PESQUISA**

O presente trabalho faz uma avaliação quali-quantitativa da política pública de ensino integral do Governo do Estado de São Paulo, a “Escola de Tempo Integral”, através de um *estudo de caso* das 16 escolas que operaram dentro deste modelo de ensino em 2012.

Em relação à metodologia e técnicas de pesquisa utilizadas, optou-se por uma abordagem em duas frentes:

##### **3.1.1 Técnicas de Pesquisa Qualitativas**

Consulta e análise de documentação textual e visual disponibilizada pela fonte primária (Secretaria da Educação) sobre a Escola de Tempo Integral, tais como: diretrizes gerais do programa; legislações; orientações às escolas; notícias e vídeos publicados no site da Secretaria; entre outros (GIL, 2002, P. 90).

##### **3.1.2 Técnicas de Pesquisa Quantitativas**

Consulta e análise de dados sobre os processos de funcionamento das escolas e o desempenho dos alunos, disponibilizados pela fonte primária (GIL, 2002, P. 90).

#### **3.2 COLETA DOS DADOS**

A coleta dos dados foi feita de duas formas. As informações básicas foram levantadas por meio de consulta ao site da Secretaria da Educação, que disponibiliza documentos, notícias e vídeos em sua página dedicada ao Programa Ensino Integral. Informações complementares, em especial os dados relativos às escolas e alunos, foram solicitados formalmente à Secretaria através do Serviço de Informações ao Cidadão – SIC do Governo do Estado de São Paulo (GIL, 2002, P. 100).

### 3.3 ANÁLISE DOS DADOS

Os indicadores escolhidos para avaliar a Escola de Tempo Integral organizados em um Painel que represente diferentes dimensões dessa política pública. Nessa etapa foram utilizados tanto indicadores de referência na área educacional<sup>1</sup> como alguns indicadores construídos especificamente para atender as finalidades deste trabalho.

Alguns indicadores foram analisados em sua série histórica (comparando o mesmo grupo de escolas) e/ou a um grupo de controle (a média das escolas estaduais de Ensino Médio), a fim de verificar os resultados da Escola de Tempo Integral (GIL, 2002, P. 101).

---

<sup>1</sup> Alguns indicadores de referência utilizados neste trabalho são o Idesp (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo) e o Fluxo Escolar (taxa de aprovação de alunos).

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 O MODELO PAULISTA DE ENSINO INTEGRAL

#### 4.1.1 A Escola de Tempo Integral

Instituída pela Resolução SE nº 89/2005, a Escola de Tempo Integral – ETI foi a primeira experiência paulista com ensino integral desde o Programa de Formação Integral da Criança – PROFIC, implantado na gestão de Franco Montoro (1983-86). Adotado em 2005, na gestão do governador Geraldo Alckmin e do secretário Gabriel Chalita, as ETIs passaram a funcionar em 500 escolas paulistas que atendiam exclusivamente o Ensino Fundamental (ciclos<sup>2</sup> I e II).

Neste modelo os alunos cumprem carga horária de 9 horas por dia, sendo a metade do tempo dedicado às oficinas curriculares nas áreas de: orientação para estudo e pesquisa; atividades de linguagem e de matemática; atividades artísticas; atividades esportivas/motoras; e atividades de participação social. A finalidade das oficinas é desenvolver atividades “de natureza prática, inovadora, integradas às temáticas e conhecimentos e saberes já interiorizados ou não pelos alunos” (SÃO PAULO, 2006b, P. 14 APUD CASTRO, 2011, P. 260-61).

A concepção das ETIs seguiu uma lógica, comum em experiências de ensino integral no Brasil, de aumentar a qualidade da educação através da elevação na jornada cumprida pelos alunos. Com maior tempo na escola seriam ampliadas as oportunidades de aprendizado dos alunos e o convívio deles entre si, e com os docentes. Nesse contexto, Castro (2011) destaca que a ausência de qualificação dos espaços físicos das escolas, que não passaram por reformas ou adequações ao aderirem ao modelo integral, prejudicou a própria execução das oficinas curriculares enquanto espaços alternativos de aprendizado dos alunos.

Problemas de qualificação dos docentes também foram apontados em estudo de campo realizado por Castro em 2006, quando a autora constatou que “tampouco os professores sabiam o que lecionar nas oficinas curriculares” (CASTRO, 2011, P. 261). Embora esse cenário possa ter se modificado nos anos seguintes, até hoje o modelo possui o mesmo modelo de gestão escolar e regime de trabalho docente das demais escolas da rede estadual. Não existe tampouco um mecanismo específico de repasse de verbas a essas escolas,

---

<sup>2</sup> No Ensino Fundamental de 9 anos de duração o Ciclo I corresponde à primeira etapa da educação básica (1º ao 5º ano) e o Ciclo II à segunda etapa (6º ano 9º ano).

por parte da Secretaria da Educação. As ETIs recebem o mesmo valor-aluno/ano que as demais escolas da rede estadual.

Embora este tenha sido o projeto de maior projeção da Secretaria na gestão 2003-06, o estudo de Castro apontou que, com exceção da extensão da carga horária, a percepção das ETIs é que “não houve modificações substanciais em seu cotidiano”. Foi apontada ainda uma “continuidade da falta de articulação entre a escola e os órgãos governamentais que poderiam prestar assistência aos alunos, em uma concepção de ensino integral que contemplasse temas como alimentação, moradia, saúde, cidadania, etc.” (CASTRO, 2011, P. 266-67). As próprias ETIs perceberam uma ambiguidade entre o caráter “integral” do ensino oferecido e a “atenção e recursos parciais” que as escolas recebiam por parte da Secretaria da Educação. Essas falhas na concepção do modelo, contudo, seriam objeto de atenção numa segunda experiência da Secretaria com a Escola de Tempo Integral, iniciada em 2012.

#### **4.1.2 A Segunda Geração da Escola de Tempo Integral**

Indícios do surgimento de uma segunda geração da Escola de Tempo Integral podem ser encontrados no Programa Educação Compromisso São Paulo, instituído pelo Decreto nº 57.571/2011. Ao reunir e integrar diversas ações e projetos da Secretaria da Educação, este Programa traçou uma meta audaciosa para a educação pública paulista: alcançar os mesmos patamares de qualidade dos países membros da OCDE, até o ano de 2030. Para atingir esse objetivo, “um dos pilares desse Programa [Educação Compromisso São Paulo] foi lançar as bases de um novo modelo de escola e de um regime mais atrativo na carreira do magistério” (SÃO PAULO, 2013a, P. 6).

É nesse contexto de criação de um “novo modelo de escola” que foi instituído o Programa Ensino Integral no Estado de São Paulo, através da Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012. A Secretaria da Educação formalizou assim sua segunda experiência de ensino integral, utilizando a mesma denominação do projeto de 2006: “Escola de Tempo Integral”. Esse fato, seja motivado por questões burocráticas ou interesses políticos, terminou por enquadrar sob um mesmo rótulo dois modelos de ensino integral muito diferentes e até mesmo desiguais entre si.

Para evitar qualquer confusão, neste trabalho vamos nos referir sempre à segunda geração da Escola de Tempo Integral, sem citar o adjetivo “segunda geração”. Outra observação que precisa ser feita é que embora algumas ETIs, em 2013, atendam alunos do Ensino Fundamental, as 16 escolas que operaram segundo este modelo em 2012 atendiam exclusivamente alunos do Ensino Médio.

A relação das 16 ETIs implantadas pela Secretaria da Educação em 2012 pode ser conferida na Tabela 1. Nessa etapa diversas regiões do estado foram contempladas, sendo: seis escolas em municípios da Região Metropolitana de São Paulo (na capital, em Barueri, Cajamar e Santo André); três na Região Metropolitana de Campinas (Hortolândia, Indaiatuba e Itatiba); duas no Vale do Paraíba (Campos do Jordão e Pindamonhangaba); duas em São José do Rio Preto; uma na Baixada Santista (Praia Grande); além de Jundiaí e Araraquara.

**Tabela 1 – Escolas de Tempo Integral (ETIs), em 2012**

<b>Nome</b>	<b>Município</b>
Alexandre Von Humboldt	São Paulo
Amira Homsí Chalella Profa.	São José do Rio Preto
Antônio Alves Cruz Prof.	São Paulo
Antonio Dutra Prof.	Itatiba
Augusto Paes De Ávila Rev.	Praia Grande
Conde do Parnaíba	Jundiaí
Jamil Khauan Prof.	São José do Rio Preto
Jardim Amanda	Hortolândia
Jardim Imperial	Araraquara
Jardim Riviera	Santo André
Joaquim Marques da Silva Sobrinho Ten.	Cajamar
Nestor de Camargo Prof.	Barueri
Ryoiti Yassuda	Pindamonhangaba
Suely Maria Cação Ambiel Batista Profa.	Indaiatuba
Vila Albertina	Campos do Jordão
Walter Ribas de Andrade Prof.	Cajamar

**Fonte:** SÃO PAULO (2013d).

A Escola de Tempo Integral inspirou-se no modelo de “Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral” de Pernambuco, implantado em 2004 e idealizado pelo Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação – ICE. Esse instituto, por sua vez, atuou como consultor nas etapas de concepção, desenvolvimento e implementação das Escolas de Tempo Integral paulistas em 2012, que têm como premissas básicas:

- I – Jornada integral de alunos, com currículo integralizado, matriz flexível e diversificada;
- II – Escola alinhada com a realidade do adolescente e do jovem, preparando os alunos para realizar seu Projeto de Vida e ser protagonista de sua formação;

- III – Professores e demais educadores com atuação profissional diferenciada, e em Regime de Dedicção Plena e Integral à unidade escolar;
- IV – Modelo de Gestão voltado para a efetiva aprendizagem do aluno e a terminalidade da educação básica;
- V – Infraestrutura diferenciada (SÃO PAULO, 2013b, P. 2).

Para facilitar a descrição e o entendimento de como funciona uma Escola de Tempo Integral, vamos apresentar as informações em tópicos:

### **I – Jornada integral**

Na Escola de Tempo Integral os alunos cumprem jornada diária de 9 horas e 20 minutos, sendo 1 hora e 20 minutos reservados para o almoço e 30 minutos para dois intervalos de 15 minutos cada, um no período da manhã e outro à tarde. As escolas têm autonomia para decidir seu horário de funcionamento, de acordo com suas especificidades, desde que cumpram a jornada diária instituída (SÃO PAULO, 2013b, P. 5).

A organização do tempo na escola foi feita de modo a intercalar, num mesmo período, as disciplinas que compõem a Base Nacional Comum e outros tipos de atividades. Essa flexibilidade tem a vantagem de enfraquece a percepção, pelo aluno, de uma “divisão” entre a base comum e as demais atividades previstas no currículo. Estas, por sua vez, são distribuídas em dois blocos: Parte Diversificada e Atividades Complementares.

No Quadro I apresentamos a matriz curricular do Ensino Médio das ETIs, com a distribuição da carga horária para cada tipo de atividade. A Base Comum é composta por 11 disciplinas agrupadas em 4 áreas de conhecimento: Linguagens (Língua Portuguesa, Educação Física, Arte); Matemática (Matemática); Ciências da Natureza (Química, Física, Biologia); e Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia, Sociologia).

A Parte Diversificada abrange três atividades: Língua Estrangeira Moderna; Disciplinas Eletivas; e Prática de Ciências. Em Língua Estrangeira Moderna o aluno escolhe o curso de línguas que pretende cursar, optando entre Inglês, Espanhol ou outra língua (caso a escola tenha professor com habilitação para lecioná-la). A Prática de Ciências corresponde às atividades em laboratórios, realizadas com a monitoria dos professores. Já as Disciplinas Eletivas têm duração semestral e os alunos podem escolher qual vão cursar (apenas uma por semestre) a partir de um rol de opções oferecidas pela escola.

As Atividades Complementares são: Orientação de Estudo, Projeto de Vida, Preparação Acadêmica e Mundo do Trabalho, e serão explicadas no item II.

**Quadro 1 – Matriz curricular do Ensino Médio das ETIs, em 2013**

	Área de conhecimento	Componentes curriculares	Aulas por semana			Carga horária total	
			1ª	2ª	3ª		
<b>Base Nacional Comum</b>	Linguagens	Língua Portuguesa	5	5	6	640	
		Educação Física	2	2	2	240	
		Arte	2	2	2	240	
	Matemática	Matemática	5	5	6	640	
	Ciências da Natureza	Química	2	3	2	280	
		Física	3	2	2	280	
		Biologia	2	2	3	280	
	Ciências Humanas	História	2	2	2	240	
		Geografia	2	2	2	240	
		Filosofia	2	2	2	240	
		Sociologia	2	2	2	240	
	<i>Total - Base Nacional Comum</i>			29	29	31	3560
	<b>Parte Diversificada</b>	Língua Estrangeira Moderna	2	2	2	240	
Disciplinas Eletivas		2	2	2	240		
Prática de Ciências		4	4	0	320		
<i>Total - Parte Diversificada</i>			8	8	4	800	
<b>Atividades Complementares</b>	Orientação de Estudo	4	2	2	320		
	Projeto de Vida	2	2	0	160		
	Preparação Acadêmica	0	2	4	240		
	Mundo do Trabalho	0	0	2	80		
<i>Total - Atividades Complementares</i>			6	6	8	800	
<b>Total Geral da Carga Horária</b>			<b>43</b>	<b>43</b>	<b>43</b>	<b>5.160</b>	

Fonte: SÃO PAULO (2013b, P. 6).

## II – Escola voltada à formação integral do indivíduo

A concepção da Escola de Tempo Integral foi pautada pela ideia de criar um modelo de escola que não se preocupa unicamente com a formação voltada ao mercado de trabalho, tendência essa cada vez mais dominante nos sistemas educacionais. Nessa direção, a Secretaria da Educação argumenta que “É compreensível que as exigências do cotidiano sejam priorizadas. Porém, isso leva a um enfraquecimento da noção de ensino integral, em face de uma mentalidade utilitária” (SÃO PAULO, 2013a, P. 18).

A Escola de Tempo Integral foi concebida de forma a capacitar o aluno em três dimensões: a vida em sociedade (se apropriar enquanto cidadão); a atividade produtiva (ingressar no mercado de trabalho) e a experiência subjetiva (buscar o aperfeiçoamento enquanto indivíduo). Esses são os fundamentos que orientam todas as atividades realizadas na escola.

Em matéria de formação para a cidadania, a Secretaria da Educação destaca como fundamental o esforço da escola no sentido de fomentar Grêmios Estudantis e Clubes Juvenis, como instrumentos capazes de desenvolver o protagonismo juvenil. São instituídos “líderes” para cada turma como uma forma de incentivar os alunos a interagirem e se apropriarem desses espaços.

Uma característica fundamental da Escola de Tempo Integral é que o aluno formula um projeto quando do seu ingresso na unidade. Esse Projeto de Vida “é o foco para o qual devem convergir todas as ações educativas do projeto escolar, sendo construído a partir do provimento da excelência acadêmica, da formação para valores e da formação para o mundo do trabalho” (SÃO PAULO, 2013a, P. 14). Os docentes atuam como tutores dos alunos em seus Projetos de Vida, e para viabilizar essa monitoria são reservados espaços na grade horária, dentro do bloco Atividades Complementares.

Como estratégia para desenvolver a autonomia dos alunos, a Escola de Tempo Integral prevê também atividades de Orientação de Estudo, cujo principal objetivo é que o aluno “aprenda a estudar”. Essa frente de trabalho abrange a elaboração de resumos, fichamentos, resenhas e esquemas pelos alunos, e também faz parte do bloco Atividades Complementares.

O grupo de Atividades Complementares abrange ainda as atividades de Preparação Acadêmica e Mundo do Trabalho. Na Preparação Acadêmica os alunos exercitam habilidades requeridas em exames vestibulares, e além de exercícios e testes, essa atividade comporta discussões sobre a continuidade dos estudos, suas potencialidades e limitações, etc. Por fim, as atividades do grupo Mundo do Trabalho visam aproximar o aluno da realidade do mercado de trabalho, abrangendo tanto discussões sobre possibilidades e meios de ingresso até exercícios práticos como elaboração de currículo, etc.

### **III – Regime de trabalho dos docentes e gestores**

O princípio que justifica a jornada integral é o argumento que o maior tempo dos alunos na escola está diretamente associado a uma maior qualidade do ensino e aprendizado dos alunos. A Secretaria da Educação entende que:

(...) o tempo de dedicação dos profissionais segue como importante fator para que, nesse maior tempo para o ensino, os docentes e demais profissionais possam atender plenamente os alunos nas suas diferentes expectativas e dificuldades na medida em que, com melhores condições de trabalho se amplia a presença educativa dos docentes e o desenvolvimento do conhecimento e habilidades dos alunos (SÃO PAULO, 2013a, P. 11).



Uma inovação que a Secretaria desenvolveu em 2012 em relação à primeira geração da Escola de Tempo Integral foi a criação de um Regime de Dedicção Plena e Integral – RPDI para os docentes e membros da equipe gestora, com vistas à melhoria das condições de trabalho e ao maior aprendizado dos alunos. Docentes e equipe gestora (diretor, vice-diretor, prof. coordenador e supervisor de ensino) cumprem jornada semanal de 40 horas de trabalho em período integral (manhã e tarde), e em caráter de dedicação exclusiva (atuam em uma única escola). É vedado ao profissional o exercício de qualquer atividade remunerada durante o horário de funcionamento da escola (Art. 1 da LC nº 1.164/2012), mas é permitido o acúmulo legal de cargos até o limite de 64 horas semanais, desde que no período noturno.

Os servidores enquadrados nesse regime de trabalho fazem jus à Gratificação de Dedicção Plena e Integral – GDPI, correspondente a 50% sobre o salário base. Na Tabela 2 são apresentados os valores de salário e gratificação para os cargos de professor, diretor de escola e supervisor de ensino. Além de serem enquadrados num regime diferenciado de trabalho, os docentes devem preencher requisitos mínimos para atuar numa Escola de Tempo Integral: é preciso ter licenciatura plena e habilitação na disciplina que irá lecionar, além de possuir ao menos três anos de experiência na rede estadual (SÃO PAULO, 2013e, P. 11).

**Tabela 2 – Remuneração dos servidores das ETIs, em dezembro de 2012**

Cargo	Faixa/Nível	Salário base	Gratif. Repres.	Gratif. GDPI	Salário inicial
Professor - Educação Básica I	1-I	1.803,92	-	901,96	2.705,88
	8-I	3.628,72	-	1.814,36	5.443,08
Professor - Educação Básica I	1-I	2.088,27	-	1.044,14	3.132,41
	8-I	4.200,70	-	2.100,35	6.301,05
Diretor de Escola	1-I	2.454,87	500,00	1.227,44	4.182,31
	8-I	4.938,15	500,00	2.469,08	7.907,23
Supervisor de Ensino	1-I	2.803,29	500,00	1.401,65	4.704,94
	8-I	5.639,03	500,00	2.819,52	8.958,55

**Fonte:** SÃO PAULO (2012b).

**Notas:**

- (1) O PEB I atua nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), enquanto o PEB II atua nos anos finais (6º ao 9º ano) e/ou no Ensino Médio.
- (2) As faixas/níveis 1-I e 8-I correspondem, respectivamente, ao início e topo da Carreira.
- (3) Grat. Repres. é a abreviação de “Gratificação de Representação”, devida apenas aos titulares dos cargos de Diretor de Escola e Supervisor de Ensino.

A criação de um regime de dedicação exclusiva para docentes e equipe gestora tem a vantagem de melhorar as condições de trabalho desses profissionais, uma vez que eles não terão mais que se deslocar para outras escolas a fim de complementar sua carga horária (exceto aqueles que lecionam no período noturno). Além disso, professores e alunos terão seu espaço de convivência ampliado, o que contribui para o incremento das situações de aprendizagem e conseqüente elevação da qualidade do ensino. Por outro lado, a instituição da Gratificação de Dedicação Plena e Integral – GDPI, ao mesmo tempo em que valoriza os servidores das ETIs, traz em si uma limitação: a adesão das escolas ao modelo de Ensino Integral somente se efetiva com a aprovação da proposta pela maioria absoluta dos membros da comunidade escolar (docentes, funcionários, pais e alunos), em reunião do Conselho de Escola.

#### IV – Gestão escolar voltada para resultados

Uma inovação da segunda geração da Escola de Tempo Integral é seu modelo de gestão, baseado no ciclo PDCA<sup>3</sup> (SÃO PAULO, 2013a, P. 34). A intenção é que cada ETI faça sua gestão de forma integrada, utilizando-se de 4 instrumentos elaborados e monitorados por diferentes profissionais, conforme demonstrado no Quadro 2.

**Quadro 2 – Instrumentos de gestão das ETIs**

<b>Instrumento</b>	<b>Responsável</b>	<b>Elaboração</b>	<b>Periodicidade</b>	<b>Descrição dos componentes</b>
Plano de Ação	Diretor da escola	Diretor da escola e professores	Anual	Diagnóstico da ação atual
				Indicadores e metas a serem alcançadas
				Estratégias a serem empregadas
				Instrumentos para avaliar os resultados
Programa de Ação	Professor coordenador	Professores	Anual	Objetivos, metas e resultados a serem atingidos (com base no Plano de Ação)
Guias de Aprendizagem	Professores	Professores	Semestral	Objetivos e atividades didáticas, fontes de consulta e demais orientações pedagógicas (com base no Programa de Ação)
Agendas de Trabalho	Diretor da escola	Diretoria de Ensino, Diretor da escola e Professores	Bimestral	Datas de execução das ações apontadas no Plano de Ação e no Programa de Ação da escola.

**Fonte:** SÃO PAULO (2013b, P. 2).

<sup>3</sup> Metodologia utilizada na gestão de processos para fins de implantação de ações e/ou seu aperfeiçoamento. A sigla PDCA corresponde às quatro etapas previstas no modelo: Plan [Planejar], Do [Executar], Check [Monitorar/Avaliar] e Act [Agir/Corrigir] (CAMPOS, 1994, P. 113).

No nível estratégico temos o Plano de Ação, elaborado todos os anos e coordenado pelo diretor da escola. Ele traz um diagnóstico da situação atual e estabelece objetivos a serem alcançados, estratégias utilizadas e formas de aferição dos resultados (indicadores).

A adaptação do Plano de Ação ao cotidiano escolar é feita pelo Programa de Ação, sob a responsabilidade do professor coordenador. Ao definir áreas prioritárias de atuação e métodos de trabalho, esse instrumento de gestão opera no nível tático, dialogando com os níveis estratégico e operacional.

No nível operacional temos as Guias de Aprendizagem, elaboradas semestralmente sob a responsabilidade de cada professor. Trata-se de um planejamento detalhado das ações a serem desenvolvidas com os alunos a fim de alcançar os objetivos previstos no Programa de Ação. Por fim, operando nos três níveis (estratégico, tático e operacional) temos as Agendas de Trabalho, que procuram integrar no calendário escolar as ações previstas em cada instrumento de gestão.

## **V – Infraestrutura diferenciada**

As Escolas de Tempo Integral passaram por reformas e adequações no início de 2012 a fim de se qualificarem para a prestação de serviços que envolve esta modalidade de ensino mais complexa. Em termos de infraestrutura, todas as ETIs contam com: salas temáticas; sala de leitura (acervo diversificado de livros e periódicos); laboratórios de Biologia/Química e de Física/Matemática/Robótica; e programa Acessa Escola (computadores com acesso à internet e outros recursos).

Em relação aos laboratórios, há uma orientação para que os alunos se apropriem desses espaços, contribuindo assim para seu aprendizado e para a construção de conhecimento científico. A Secretaria da Educação argumenta que “a disponibilização de ambientes de laboratório para os estudantes, em que se realizam atividades meramente ilustrativas dos fenômenos estudados nas aulas teóricas, não cumpre os objetivos educacionais do Ensino Integral” (SÃO PAULO, 2013a, P. 33).

Do que foi exposto sobre o funcionamento da Escola de Tempo Integral, podemos observar que apenas três das cinco dimensões das ETIs representam de fato inovações no modelo de ensino paulista. São elas: (I) a jornada integral; (II) o foco na formação integral do indivíduo; e (III) o regime de trabalho diferenciado para docentes e gestores. As outras duas dimensões, a saber, (IV) a gestão escolar voltada para resultados e (V) a existência de uma infraestrutura adequada, estão presentes também, em princípio, nas unidades de ensino regular da rede paulista.

Ainda assim, as inovações propostas pelas ETIs são substanciais na sua forma e conteúdo, e em seus objetivos. Num cenário ideal em que elas sejam implementadas plenamente, essas medidas tendem a gerar resultados muito positivos em termos de incremento no aprendizado dos alunos, e nas condições de trabalho dos docentes e gestores.

## 4.2 AVALIAÇÃO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

### 4.2.1 Definição dos Indicadores

A avaliação da política pública de ensino integral do Estado de São Paulo, denominada Escola de Tempo Integral (ETI), foi realizada com base em um Painel composto por sete indicadores, sendo três deles relativos ao funcionamento das escolas (Indicadores de Processo) e quatro que procuram refletir os efeitos deste modelo sobre a qualidade do ensino (Indicadores de Resultado).

No Quadro 3 apresentamos os indicadores utilizados, conforme sua tipificação.

**Quadro 3 – Painel de indicadores para avaliação das ETIs**

<b>Tipo</b>	<b>Indicador</b>
Processo	Taxa de vagas preenchidas
	Média de alunos por turma
	Taxa de transferência de alunos
Resultado	IDESP
	SARESP
	Fluxo escolar
	Taxa de evasão escolar

**Fonte:** Elaboração própria.

## 4.2.2 Indicadores de Processo

### Taxa de vagas preenchidas

#### **Descrição**

Esse indicador expressa a relação entre o número de alunos matriculados no início do ano e o total de vagas disponibilizadas para matrícula em cada Escola de Tempo Integral (ETI), em 2012.

#### **Justificativa**

A taxa de vagas preenchidas é um indicador de demanda por vagas nas ETIs que tende a refletir a atratividade desse modelo de ensino, para os alunos que residem no entorno dessas escolas.

#### **Resultados**

Na Tabela 3 apresentamos a relação entre as vagas abertas e as vagas preenchidas em cada ETI, em 2012. Os dados revelam que a demanda por vagas nas ETIs, em 2012, quase igualou a oferta. Ao todo, as 16 ETIs ofertaram 5.400 vagas no início do ano letivo, sendo que 5.228 delas foram preenchidas (96,8%). Em 7 escolas a demanda foi superior ao número de vagas ofertadas, de modo que houve uma acomodação para atender a maior procura.

A menor taxa de vagas preenchidas foi na escola Tenente Joaquim Marques da Silva Sobrinho (87,5%), que apresentou sobra de 50 vagas das 400 ofertadas inicialmente.

Em princípio, podemos afirmar que a demanda por vagas nas ETIs foi elevada, ainda mais se considerarmos que o período de inscrição para essa modalidade de ensino foi aberto em janeiro de 2012, quando da instituição do Programa Ensino Integral. Em geral, a Secretaria da Educação abre inscrições para o Ensino Médio regular em outubro, para início das aulas em fevereiro. No caso das ETIs, em 2012, o período de matrículas foi de pouco mais de um mês e ainda assim o interesse dos alunos pelas vagas foi elevado.

**Tabela 3 – Relação entre vagas abertas e alunos matriculados nas ETIs, em 2012**

<b>Nº</b>	<b>Escola Estadual</b>	<b>Vagas abertas</b>	<b>Alunos matriculados</b>	<b>Taxa de vagas preenchidas (%)</b>
1	Alexandre Von Humboldt	440	464	105,5
2	Amira Homsí Chalella Profa.	320	289	90,3
3	Antônio Alves Cruz Prof.	280	299	106,8
4	Antonio Dutra Prof.	520	494	95,0
5	Augusto Paes De Ávila Rev.	240	216	90,0
6	Conde do Parnaíba	280	259	92,5
7	Jamil Khauan Prof.	480	438	91,3
8	Jardim Amanda	440	400	90,9
9	Jardim Imperial	240	249	103,8
10	Jardim Riviera	240	252	105,0
11	Joaquim Marques da Silva Sobrinho Ten.	400	350	87,5
12	Nestor de Camargo Prof.	280	288	102,9
13	Ryoiti Yassuda	280	279	99,6
14	Suely Maria Cação Ambiel Batista Profa.	400	365	91,3
15	Vila Albertina	240	262	109,2
16	Walter Ribas de Andrade Prof.	320	324	101,3
<b>TOTAL</b>		<b>5.400</b>	<b>5.228</b>	<b>96,8</b>

Fonte: SÃO PAULO (2013d).

## **Média de alunos por turma**

### **Descrição**

Esse indicador expressa o número médio de alunos por turma nas Escolas de Tempo Integral (ETI) em 2012. São especificados dois momentos: a situação no início do ano letivo e ao seu término. Os dados refletem a situação geral do Ensino Médio nas escolas e não estão desagregados por série.

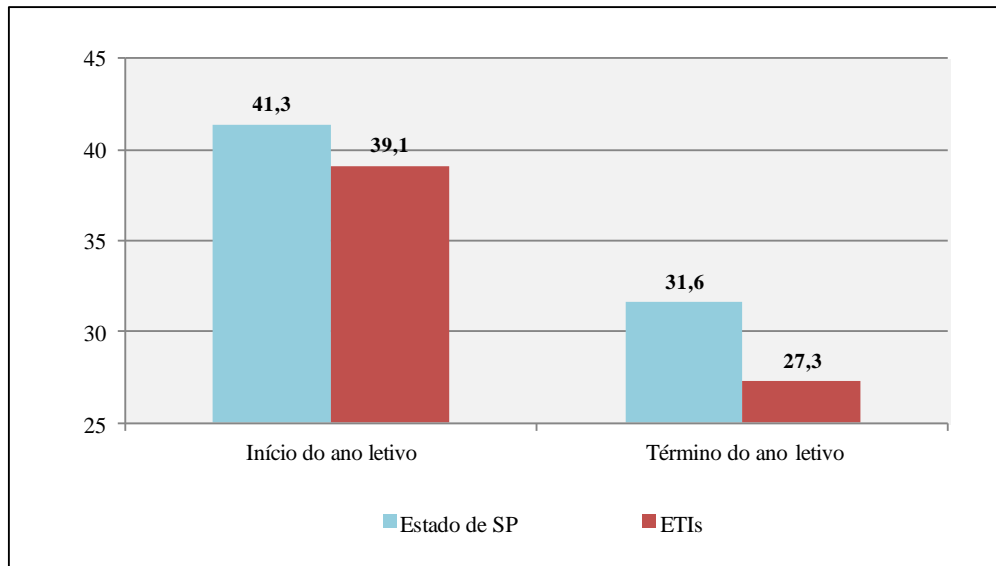
### **Justificativa**

O número médio de alunos por turma está associado às condições de trabalho do professor e à qualidade do ensino, uma vez que uma turma superlotada tende a dificultar o desenvolvimento de um curso, prejudicando o aprendizado dos alunos e, por consequência, impactando no seu desempenho escolar.

### **Resultados**

Os dados da Tabela 4 revelam que as ETIs tiveram uma queda no número médio de alunos por turma, ao longo do ano letivo de 2012. No início deste ano as ETIs tinham em média 39,1 alunos por turma, ou seja, uma marca 5,3% inferior à média do Estado de São Paulo, que foi de 41,3 alunos por turma (conforme Figura 1). Essa diferença, entretanto, passa a ser de 13,6% ao término do ano letivo, quando as ETIs passam a ter uma média de 27,3 alunos por turma em contraste com os 31,6 da rede estadual. O aprofundamento dessa diferença, como veremos mais adiante neste trabalho, pode ser explicado pela alta taxa de transferências de alunos nas ETIs.

A estreita diferença entre a média de alunos por turma nas ETIs em relação ao Ensino Médio regular da rede estadual, revela que essa relação não foi objeto de mudanças pela Secretaria da Educação quando da implantação do Programa Ensino Integral. As condições de trabalho do docente podem ter melhorado nas ETIs com a adoção de um regime de trabalho exclusivo, e os alunos também podem ter se beneficiado da extensão da jornada em termos da elevação do seu aprendizado. Entretanto, no que concerne às condições de ensino e aprendizagem em sala de aula, tanto docente quanto aluno enfrenta nas ETIs condições similares às demais escolas estaduais.

**Figura 1 – Média de alunos por turma: Estado de SP e ETIs, em 2012**

Fonte: SÃO PAULO (2013d).

**Tabela 4 – Média de alunos por turma nas ETIs, em 2012**

Nº	Escola Estadual	Início do ano letivo	Término do ano letivo
1	Alexandre Von Humboldt	42	30
2	Amira Homsí Chalella Profa.	36	25
3	Antônio Alves Cruz Prof.	43	28
4	Antonio Dutra Prof.	38	26
5	Augusto Paes De Ávila Rev.	36	25
6	Conde do Parnaíba	37	24
7	Jamil Khauan Prof.	37	24
8	Jardim Amanda	36	28
9	Jardim Imperial	42	27
10	Jardim Riviera	42	27
11	Joaquim Marques da Silva Sobrinho Ten.	35	25
12	Nestor de Camargo Prof.	41	34
13	Ryoiti Yassuda	40	32
14	Suely Maria Cação Ambiel Batista Profa.	37	22
15	Vila Albertina	44	31
16	Walter Ribas de Andrade Prof.	41	28
<b>MÉDIA</b>		<b>39,1</b>	<b>27,3</b>

Fonte: SÃO PAULO (2013d).



## **Taxa de transferência de alunos**

### **Descrição**

Esse indicador mede o percentual de alunos transferidos a pedido para outras escolas durante o ano letivo. As causas em geral variam entre mudança de endereço, facilidade no deslocamento diário, melhor ajustamento escolar, entre outros.

### **Justificativa**

Um dos impactos esperados desse modelo de ensino integral é sua capacidade de reter os alunos ao longo do tempo. Entendemos a retenção como expressão de permanência, ou seja, a continuidade dos estudos no ano seguinte, na mesma escola. Uma taxa de transferência muito acima da média indicaria problemas relacionados ao funcionamento das ETIs e/ou uma insatisfação dos alunos com a rotina escolar.

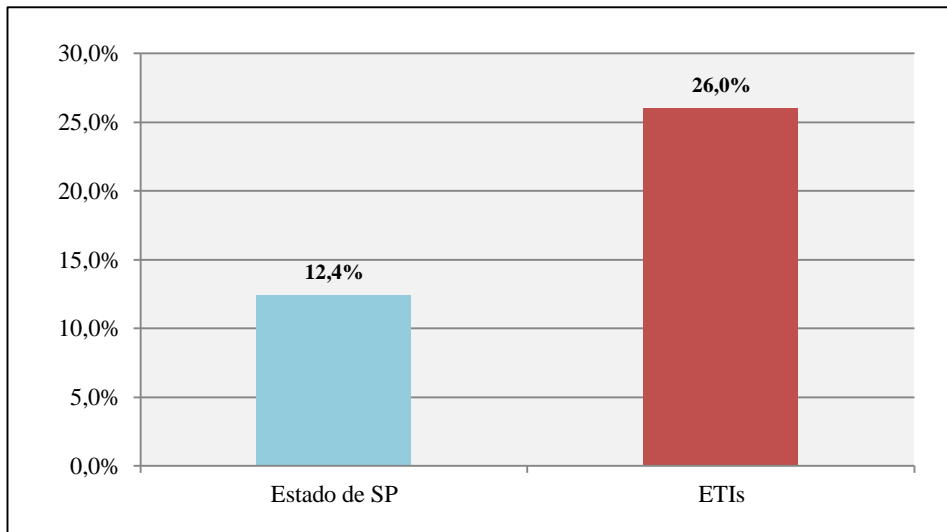
### **Resultados**

Os dados da Tabela 5 revelam que ao longo de 2012 as ETIs contabilizaram 1.572 movimentações de um total de 5.228 vagas preenchidas no início do ano letivo, o que representa uma taxa de 30%. Entretanto, as movimentações abrangem diversas situações que não podem ser comparadas. Portanto, a medida que usaremos para mensurar a “perda” de alunos das ETIs ao longo do ano letivo é a transferência de alunos.

As ETIs tiveram 26,0% dos seus alunos transferidos para outras escolas em 2012, parcela muito superior à média do Estado de São Paulo, de 12,4%, conforme indicado na Figura 2. Em cinco escolas mais de 30% dos alunos solicitou transferência (conforme Tabela 6), sendo que na escola Profa. Suely Maria Cação Ambiel Batista essa marca alcançou 37% dos alunos matriculados.

Essa taxa de transferência de alunos das ETIs relativiza, até certo ponto, o elevado interesse dos alunos por essa modalidade ensino, medido através do indicador “Taxa de vagas preenchidas”. As ETIs ofertaram em 2012 um total de 5.400 vagas, das quais 5.228 foram preenchidas (96,8%) no ato da matrícula. Ao longo do ano letivo, entretanto, 1.361 alunos solicitaram transferência (26,0%). Situações como evasão escolar, ausência de frequência, remanejamento, cessação ou reclassificação de alunos, respondem pelas demais 210 movimentações (4,0%).

**Figura 2 – Taxa de transferência de alunos (%): Estado de SP e ETIs, em 2012**



Fonte: SÃO PAULO (2013d).

Fazer inferências sobre as causas dessa elevada taxa de transferência de alunos nas ETIs é um exercício arriscado, uma vez que não dispomos de dados complementares neste trabalho para subsidiar esse tipo de análise. Entretanto, ao menos dois fatores devem ter contribuído para esse resultado.

Um deles é a ausência de esclarecimento sobre o funcionamento desse modelo de ensino aos alunos (e pais) que optaram por fazer matrícula nessas escolas, pela simples praticidade de continuar estudando no mesmo local. Vale ressaltar que 12 das 16 ETIs estudadas já existiam em 2011, sendo que na época ofertavam Ensino Médio regular. Muitos desses alunos podem ter optado, num primeiro momento, por permanecer na mesma escola, diante das dificuldades inerentes à qualquer transferência para outra unidade.

Outro fator seria a baixa eficácia das ETIs em gerenciar a insatisfação e/ou falta de interesse destes alunos ao longo do ano letivo, fazendo com que grande parcela solicitasse transferência. Nesses casos, um trabalho de acompanhamento por parte dos docentes e do corpo gestor da escola poderia amenizar os efeitos adversos de adaptação dos alunos à jornada integral, contribuindo para a permanência de maior parte deles nessas escolas.

Estes fatores, entretanto, não invalidam a existência de outros tantos que podem ter implicado em distorções no funcionamento das ETIs, prejudicando a adaptação dos alunos e contribuindo assim para a o maior número de transferência destes para outras unidades.

**Tabela 5 – Movimentação de alunos das ETIs, em 2012**

Nº	Escola Estadual	Alunos matriculados no início do ano	Movimentações	Alunos matriculados no final do ano
1	Alexandre Von Humboldt	464	133	331
2	Amira Homsí Chalella Profa.	289	88	201
3	Antônio Alves Cruz Prof.	299	106	193
4	Antonio Dutra Prof.	494	151	343
5	Augusto Paes De Ávila Rev.	216	64	152
6	Conde do Parnaíba	259	91	168
7	Jamil Khauan Prof.	438	147	291
8	Jardim Amanda	400	96	304
9	Jardim Imperial	249	85	164
10	Jardim Riviera	252	90	162
11	Joaquim Marques da Silva Sobrinho Ten.	350	96	254
12	Nestor de Camargo Prof.	288	50	238
13	Ryoiti Yassuda	279	55	224
14	Suely Maria Cação Ambiel Batista Profa.	365	142	223
15	Vila Albertina	262	74	188
16	Walter Ribas de Andrade Prof.	324	104	220
<b>TOTAL</b>		<b>5.228</b>	<b>1.572</b>	<b>3.656</b>

**Fonte:** SÃO PAULO (2013d).

**Notas:** As “Movimentações” podem ser de seis tipos:

- (1) Aluno transferido: mudou para outra escola.
- (2) Aluno evadido: abandonou o ano letivo.
- (3) Aluno não frequente: efetivou a matrícula mas não chegou a frequentar a escola.
- (4) Aluno remanejado: foi mudado de classe ou turno durante o ano letivo.
- (5) Aluno cessado: teve a matrícula cancelada por ter recuperação/reprovação no ano anterior.
- (6) Aluno reclassificado: foi transferido de ano/série de acordo com padrões de competência e idade (dentro da mesma escola ou entre escolas).

**Tabela 6 – Alunos das ETIs transferidos para escolas regulares, em 2012**

<b>Nº</b>	<b>Escola Estadual</b>	<b>Alunos matriculados no início do ano</b>	<b>Transferências</b>	<b>Taxa de transferência de alunos (%)</b>
1	Alexandre Von Humboldt	464	131	28,2
2	Amira Homsí Chalella Profa.	289	74	25,6
3	Antônio Alves Cruz Prof.	299	92	30,8
4	Antonio Dutra Prof.	494	82	16,6
5	Augusto Paes De Ávila Rev.	216	64	29,6
6	Conde do Parnaíba	259	90	34,7
7	Jamil Khauan Prof.	438	129	29,5
8	Jardim Amanda	400	96	24,0
9	Jardim Imperial	249	82	32,9
10	Jardim Riviera	252	80	31,7
11	Joaquim Marques da Silva Sobrinho Ten.	350	62	17,7
12	Nestor de Camargo Prof.	288	43	14,9
13	Ryoiti Yassuda	279	55	19,7
14	Suely Maria Cação Ambiel Batista Profa.	365	135	37,0
15	Vila Albertina	262	66	25,2
16	Walter Ribas de Andrade Prof.	324	80	24,7
	<b>TOTAL</b>	<b>5.228</b>	<b>1.361</b>	<b>26,0</b>

**Fonte:** SÃO PAULO (2013d).

### **4.2.3 Indicadores de Resultado**

#### **IDESP**

##### **Descrição**

Criado pela Secretaria da Educação em 2008, o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo – IDESP é uma medida que visa expressar o grau de qualidade da educação pública paulista. Ele varia de 0 a 10, sendo 10 o patamar mais elevado de qualidade, e é composto por duas dimensões: (1) desempenho escolar, medido pela distribuição dos alunos nos níveis de desempenho do SARESP; e (2) fluxo escolar, que é a taxa de aprovação de alunos. O indicador de desempenho revela o efetivo “aprendizado” dos alunos ao longo do ano letivo, e o indicador de fluxo escolar se relaciona com o “tempo gasto” para atingir esse nível de aprendizagem. Num cenário ideal, os alunos aprenderiam muito sem que para isso tivessem que cursar determinada série/ano mais de uma vez.

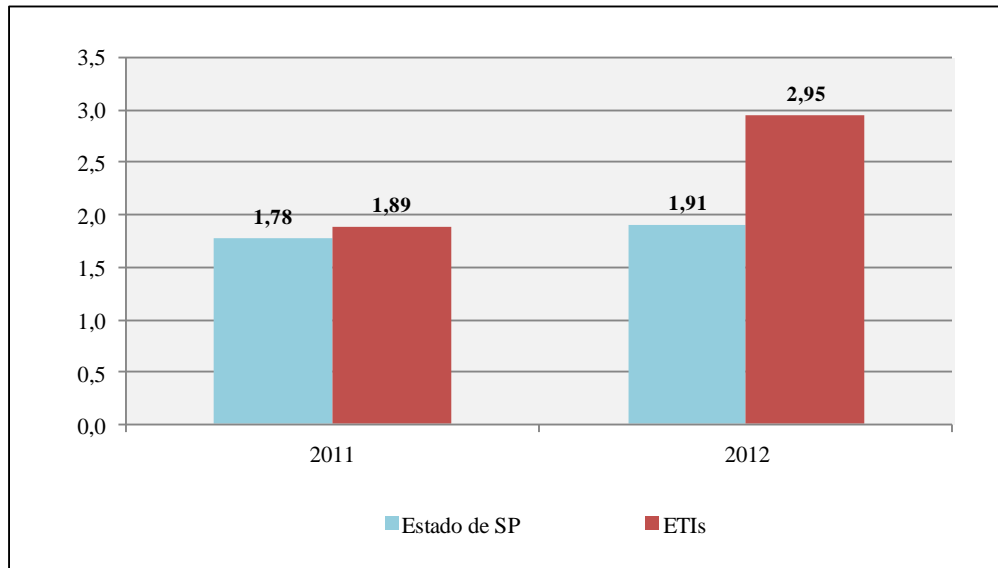
##### **Justificativa**

Uma vez que a premissa do ensino integral ofertado pelas ETIs é a extensão da jornada escolar com conseqüente melhoria da qualidade do ensino, a evolução dessas escolas no IDESP é um indicador fundamental para aferir a eficácia dessa política pública.

##### **Resultados**

Os dados da Tabela 7 revelam, em geral, um crescimento significativo do IDESP nas ETIs. Das 16 escolas avaliadas, apenas 10 têm dados que permitem uma comparação entre 2011 e 2012 e dessas, 8 evoluíram no IDESP. Apenas 2 escolas apresentaram piora no índice.

Pelos dados da Figura 3 podemos observar que a média do IDESP das ETIs saltou de 1,89 em 2011 para 2,95 em 2012, um incremento de 56,0%. Em comparação com a média do Ensino Médio regular no Estado de São Paulo a diferença é visível: o estado partiu de um IDESP de 1,78 em 2011 para 1,91 em 2012, um crescimento de 7,3%.

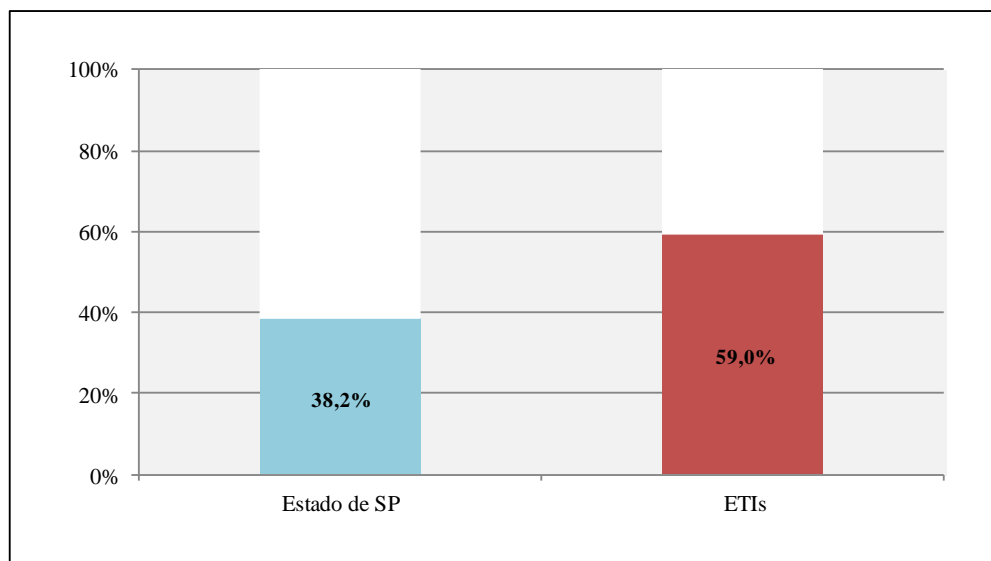
**Figura 3 – Média do IDESP: Estado de SP e ETIs, em 2011 e 2012**

Fonte: SÃO PAULO (2013d).

A Secretaria da Educação instituiu, no âmbito do Programa Educação Compromisso São Paulo (Decreto nº 57.571/2011), metas para o IDESP em cada nível de ensino. Além da meta que cada escola deve alcançar no ano seguinte – que é utilizada para fins de pagamento de bônus a docentes e funcionários – há uma meta de longo prazo (2030), quando o padrão de qualidade das escolas estaduais deve atingir o mesmo patamar dos países da OCDE. Para o Ensino Médio, essa meta é um IDESP de 5,00.

Em 2012 a média do IDESP das ETIs foi 54,4% superior à média do estado. Em consequência disso essas escolas estão, em média, mais próximas de alcançar a meta de longo prazo do que o restante do estado. A Figura 4 revela que o conjunto das ETIs já percorreu mais da metade do percurso (59,0%) ao apresentar uma média de 2,95 no indicador, enquanto o Estado de São Paulo cumpriu apenas 38,2% da meta de longo prazo, com um IDESP de 1,91 no ano considerado.

Em princípio, tanto o desempenho dos alunos das ETIs quanto a evolução das escolas no IDESP – ambos superiores à média do estado – poderiam ser associados a um sucesso desse modelo de ensino. Os alunos, pela análise do IDESP, estão aprendendo mais.

**Figura 4 – Cumprimento da meta de longo prazo do IDESP**

**Fonte:** SÃO PAULO (2013d).

Entretanto, fazemos uma ressalva em relação à magnitude do crescimento do IDESP das ETIs em 2012, em relação a 2011: ao mudar o tipo de ensino ofertado, essas escolas também mudaram seu público. Em resumo, o grupo de alunos analisado não é o mesmo para os dois anos considerados. A evolução do IDESP das ETIs em 2012 pode, portanto, ter causas externas que independem da sua dinâmica de funcionamento. Não podemos descartar a migração de alunos com maior desempenho de outras escolas para as ETIs.

Tabela 7 – IDESP das ETIs, em 2011 e 2012

Nº	Nome da Escola	2011	2012	Varição (%)	Meta de longo prazo cumprida (%)
1	Alexandre Von Humboldt	1,94	3,41	75,8	68,2
2	Amira Homsí Chalella Profa.	1,64	2,13	29,9	42,6
3	Antônio Alves Cruz Prof.	3,02	3,80	25,8	76,0
4	Antonio Dutra Prof.	2,31	1,98	-14,3	39,6
5	Augusto Paes De Ávila Rev.	1,55	2,92	88,4	58,4
6	Conde do Parnaíba	1,72	3,57	107,6	71,4
7	Jamil Khauan Prof.	2,13	2,58	21,1	51,6
8	Jardim Amanda	-	3,44	-	68,8
9	Jardim Imperial	-	-	-	-
10	Jardim Riviera	-	-	-	-
11	Joaquim Marques da Silva Sobrinho Ten.	1,38	1,58	14,5	31,6
12	Nestor de Camargo Prof.	1,38	2,06	49,3	41,2
13	Ryoiti Yassuda	-	4,09	-	81,8
14	Suely Maria Cação Ambiel Batista Profa.	-	5,07	-	101,4
15	Vila Albertina	-	-	-	-
16	Walter Ribas de Andrade Prof.	2,15	1,70	-20,9	34,0
<b>MÉDIA</b>		<b>1,89</b>	<b>2,95</b>	<b>56,0</b>	<b>59,0</b>

**Fonte:** SÃO PAULO (2013d).

**Nota:** As escolas 8, 10, 14 e 15 foram criadas no segundo semestre de 2011 e, portanto, não possuem IDESP em 2011. A ausência dos demais dados é explicada pela inexistência de alunos matriculados na 3ª série do Ensino Médio em 2011 e/ou 2012, em determinadas escolas. Essas ETIs não participaram do SARESP nos anos em questão e, portanto, não possuem IDESP.



## SARESP

### Descrição

O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP é um instrumento de avaliação do ensino, aplicado todos os anos aos alunos do Ensino Fundamental (3º, 5º, 7º e 9º anos) e Ensino Médio (3º série). De acordo com seu desempenho nas provas de Língua Portuguesa e Matemática os alunos são distribuídos, em cada disciplina, em quatro níveis: Abaixo do Básico, Básico, Adequado e Avançado.

Na Tabela 8 abaixo apresentamos a descrição de cada um desses níveis.

**Tabela 8 – Descrição dos níveis de desempenho do SARESP**

Nível	Descrição
Abaixo do básico	Domínio <i>insuficiente</i> dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que se encontra
Básico	Domínio <i>mínimo</i> dos conteúdos, competências e habilidades, mas possui as estruturas necessárias para interagir com a proposta curricular no ano/série subsequente
Adequado	Domínio <i>pleno</i> dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que se encontra
Avançado	Domínio dos conteúdos, competências e habilidades <i>acima do requerido</i> para o ano/série escolar em que se encontra

Fonte: SÃO PAULO (2012a).

### Justificativa

As ETIs apresentaram em 2012, na média, uma evolução no IDESP em relação ao ano anterior. Entretanto, ainda não foi possível afirmar se esse avanço está relacionado mais ao desempenho dos alunos ou ao fluxo escolar (taxa de aprovação). Analisar a distribuição dos alunos segundo os níveis de desempenho do SARESP é uma forma de isolar um possível “efeito-fluxo escolar”. Nessa situação o aumento do IDESP seria explicado muito mais pelo aumento do fluxo escolar do que pelo desempenho.

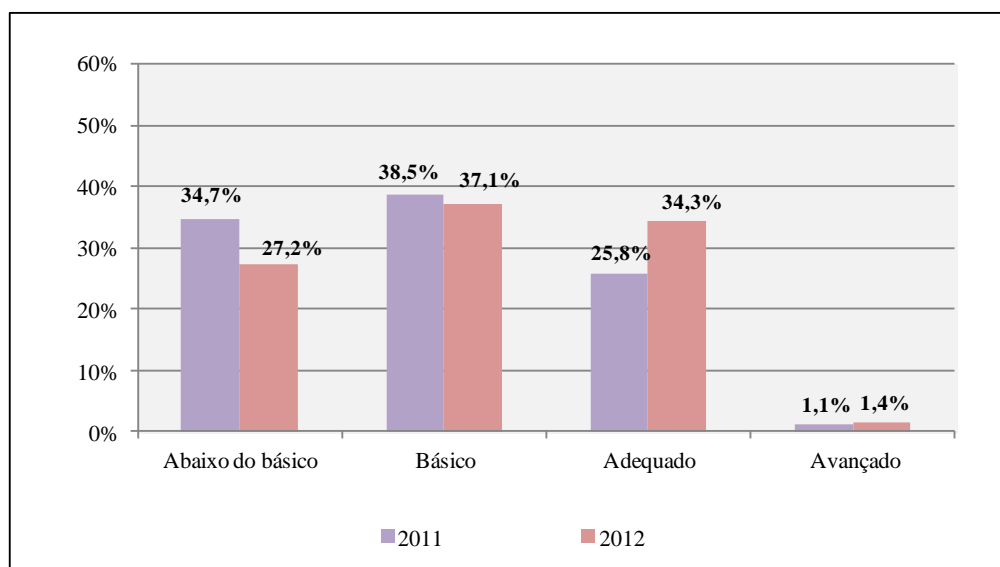
### Resultados

A Figura 5 revela que na avaliação de Língua Portuguesa os alunos das ETIs apresentaram evolução em 2012, em relação ao ano anterior. Somados, o percentual de alunos

com desempenho nos níveis “Abaixo do básico” e “Básico” caiu de 73,2% para 64,3% no período.

No nível “Abaixo do básico” houve queda de 37,4% para 27,2%, enquanto no nível “Básico” o percentual foi de 38,5% para 37,1%. Os dados revelam, assim, um deslocamento dos alunos para níveis de desempenho superiores: se em 2011 o “Adequado” respondia por 25,8% dos alunos, em 2012 passou para 34,3%. No “Avançado” a evolução foi menor, de 1,1% para 1,4% no período.

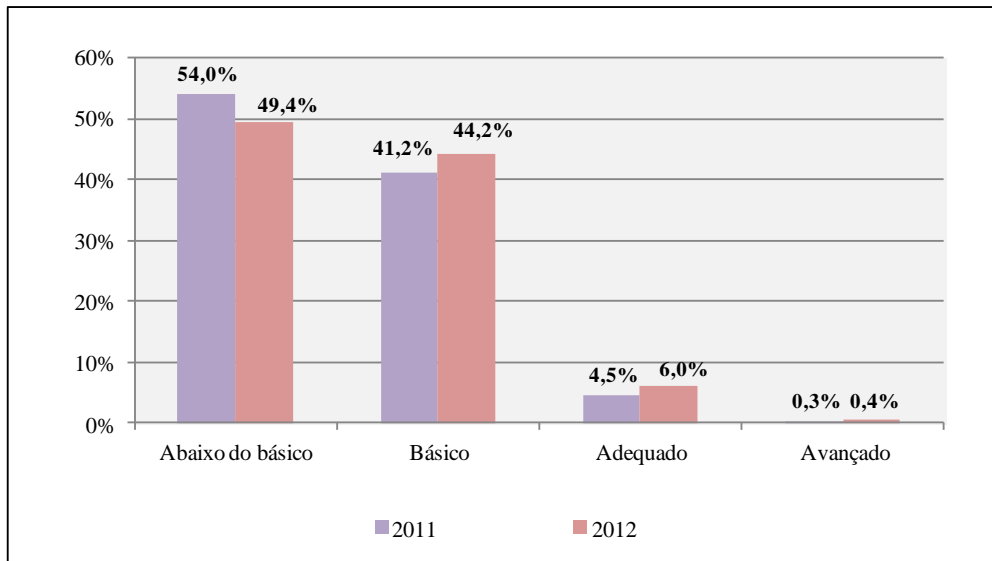
**Figura 5 – SARESP 2011/12 nas ETIs: Percentual de alunos por nível, em Língua Portuguesa**



Fonte: SÃO PAULO (2013d).

A evolução em Língua Portuguesa, apesar de positiva, não se reproduziu da mesma forma em Matemática. A Figura 6 aponta que o percentual de alunos com desempenho “Abaixo do básico” e “Básico”, somados, caiu de 95,2% em 2011 para 93,6% em 2012, apenas. Esse tímido avanço em Matemática pode ser observado no aumento do percentual de alunos no nível “Adequado”, que passou de 4,5% para 6,0% somente. Já o nível “Avançado” cresceu apenas 0,1%.

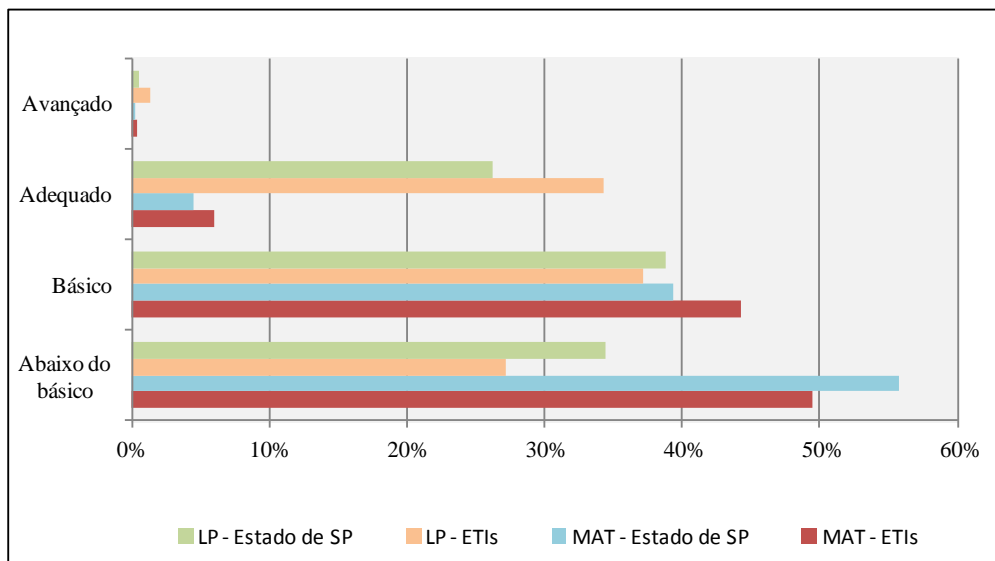
**Figura 6 – SARESP 2011/12 nas ETIs: Percentual de alunos por nível, em Matemática**



Fonte: SÃO PAULO (2013d).

Ao comparar a média do Estado de São Paulo com a das ETIs, podemos observar pela Figura 7 que tanto em Língua Portuguesa como em Matemática o percentual de alunos das ETIs com desempenho “Abaixo do básico” é inferior à média do estado. Somados, os níveis “Abaixo do básico” e “Básico” respondem por 73,2% dos alunos do estado em Língua Portuguesa, e 95,2% em Matemática. Já nas ETIs, esses percentuais são 64,3% e 93,6%, respectivamente.

**Figura 7 – SARESP 2012: Percentual de alunos por nível, Estado de SP e ETIs**



Fonte: SÃO PAULO (2013d).

O resultado das ETIs no SARESP, embora superior à média do estado, está longe de ser promissor. Na Escola de Tempo Integral os alunos cumprem carga horária de 9 horas e 20 minutos por dia, e mesmo descontando os intervalos e pausa para o almoço, temos uma carga líquida de 7 horas e 30 minutos de aula por dia. Nas escolas regulares da rede estadual a carga horária do Ensino Médio é de 5 horas para o vespertino e 4 horas para o noturno. Para efeito de comparação, vamos utilizar como referência o turno vespertino da rede estadual, que soma 4 horas e 30 minutos de aula, descontado o intervalo.

Os alunos das ETIs têm em média 3 horas a mais de aula por dia do que as escolas regulares do estado. Ainda que metade dessa jornada seja preenchida por outras atividades (Língua Estrangeira Moderna, Disciplinas Eletivas, Atividades Complementares, etc.) é preocupante que, mesmo sujeitos a uma carga horária 66% maior, os alunos das ETIs apresentem desempenho tão similar à rede estadual, em especial em Matemática. As ETIs têm 34,3% dos alunos no nível “Adequado” em Língua Portuguesa, mas apenas 6% deles nesse mesmo patamar em Matemática. Já o Estado de São Paulo apresenta distribuição de 26,3% e 4,5% para essas disciplinas, nesse nível.

## **Fluxo escolar**

### **Descrição**

O indicador de fluxo escolar mede o percentual de alunos aprovados nas Escolas de Tempo Integral (ETIs) em 2012. Esses alunos são aqueles que, na visão da comunidade escolar, possuem as condições mínimas de continuar seus estudos na etapa seguinte da educação básica. Os alunos reprovados, em contrapartida, devem cursar novamente a série/ano em questão no próximo ano letivo. Os dados refletem a situação geral do Ensino Médio nas escolas e não estão desagregados por série.

### **Justificativa**

A elevação do IDESP das ETIs em 2012 deve ser explicada por um avanço em ao menos uma de duas variáveis: desempenho dos alunos e/ou fluxo escolar. Na análise dos dados do SARESP observamos que houve uma melhoria no desempenho dos alunos das ETIs, mas ela foi pouco significativa. Nesse sentido, é necessário analisar também a evolução do fluxo escolar dessas escolas.

### **Resultados**

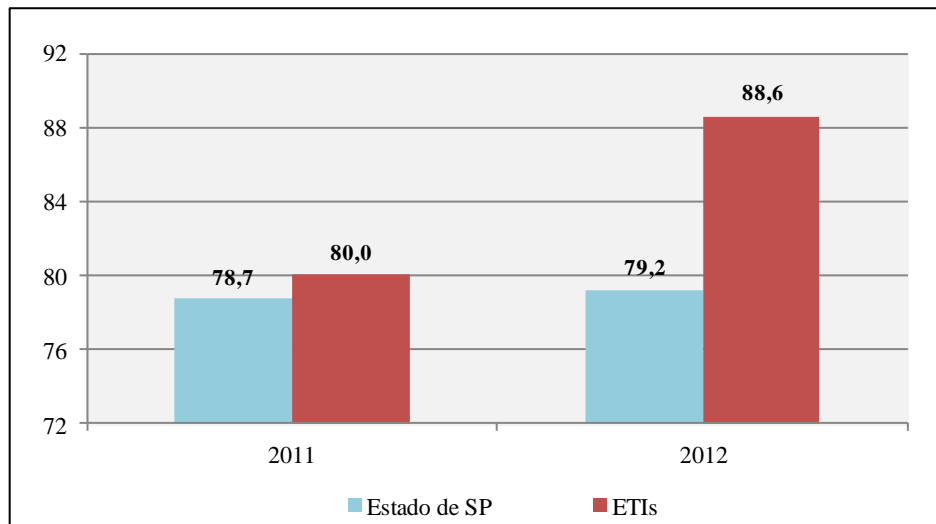
Os dados da Tabela 9 revelam que o fluxo escolar médio das ETIs aumentou significativamente entre 2011 e 2012. Ao comparar os dados dessas escolas com o Estado de São Paulo, a Figura 8 revela que nesse período a taxa de alunos aprovados nas ETIs passou de 80,0% para 88,6%, um incremento de 10,7%. No Estado de São Paulo o fluxo escolar avançou apenas 0,6% no período.

A Secretaria da Educação não possui um critério objetivo, definido em regulamento, que oriente a aprovação escolar. Os resultados dos alunos no SARESP não são individualizados, mas sim condensados em relatórios que expressam o desempenho geral de cada turma. Dessa forma, eles influenciam apenas marginalmente na definição do grupo de alunos que será reprovado e que terá que cursar novamente a mesma etapa no ano seguinte.

Entretanto, uma análise sobre a relação entre o fluxo escolar e o desempenho dos alunos se mostra possível de outra forma. Segundo a descrição do nível de desempenho “Básico” no SARESP, o aluno enquadrado nessa faixa possui “domínio mínimo dos conteúdos, competências e habilidades, mas possui as estruturas necessárias para interagir com a proposta curricular no ano/série subsequente” (SÃO PAULO, 2012a). Portanto, podemos interpretar que o enquadramento do aluno nesse nível ou em níveis superiores não

implica, ao menos em princípio, na reprovação escolar. Ao contrário, são os alunos enquadrados no nível “Abaixo do básico” que estão sujeitos à reprovação pois eles apresentam “domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que se encontra”.

**Figura 8 – Fluxo escolar (%): Estado de SP e ETIs, em 2011 e 2012**



Fonte: SÃO PAULO (2013d).

Conforme já demonstrado nas Figuras 5 e 6, o percentual de alunos das ETIs enquadrado no nível “Abaixo do básico” em Língua Portuguesa caiu 7,5% em 2012, em relação ao ano anterior. Nessas escolas, 27,2% dos alunos permaneceram nesse nível. Já em Matemática a evolução foi menor, com queda de 4,6%, sendo que 49,4% dos alunos se encontravam “Abaixo do básico” nessa disciplina. Se compararmos com o aumento de 10,7% no fluxo escolar das ETIs, nesse período, podemos perceber um “efeito-fluxo escolar”, uma vez que a taxa de alunos aprovados cresceu mais do que o desempenho dos alunos no SARESP. Isso explica parte da elevação do IDESP dessas escolas, indicando que parte significativa desse avanço foi causada não pelo maior aprendizado dos alunos mas pelo aumento do fluxo escolar.

**Tabela 9 – Fluxo escolar (%) das ETIs, em 2011 e 2012**

<b>Nº</b>	<b>Escola Estadual</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>Varição (%)</b>
1	Alexandre Von Humboldt	79,8	90,1	12,9
2	Amira Homsí Chalella Profa.	74,5	80,8	8,4
3	Antônio Alves Cruz Prof.	62,7	83,9	33,8
4	Antonio Dutra Prof.	90,8	72,6	-20,0
5	Augusto Paes De Ávila Rev.	86,4	96,1	11,2
6	Conde do Parnaíba	82,6	88,7	7,4
7	Jamil Khauan Prof.	77,9	91,4	17,4
8	Jardim Amanda	-	94,7	-
9	Jardim Imperial	90,3	96,3	6,6
10	Jardim Riviera	-	85,2	-
11	Joaquim Marques da Silva Sobrinho Ten.	66,4	84,4	27,1
12	Nestor de Camargo Prof.	81,0	79,6	-1,7
13	Ryoiti Yassuda	-	99,1	-
14	Suely Maria Cação Ambiel Batista Profa.	-	97,4	-
15	Vila Albertina	-	88,8	-
16	Walter Ribas de Andrade Prof.	87,8	88,5	0,7
<b>MÉDIA</b>		<b>80,0</b>	<b>88,6</b>	<b>10,7</b>

Fonte: SÃO PAULO (2013d).

## **Taxa de evasão escolar**

### **Descrição**

O indicador de evasão escolar expressa o percentual de alunos das Escolas de Tempo Integral (ETIs) que abandonaram seus estudos durante o ano letivo. Os dados refletem a situação geral do Ensino Médio nas escolas e não estão desagregados por série.

### **Justificativa**

Um dos impactos esperados da política pública de ensino integral é a redução da evasão escolar. A proposta pedagógica das ETIs pressupõe o desenvolvimento dos alunos em suas múltiplas dimensões: enquanto indivíduo, cidadão e trabalhador. A grade curricular foi pensada de modo a conciliar o ensino tradicional com atividades que visam despertar nos alunos o interesse pelo seu próprio aperfeiçoamento. Assim, a realização dos princípios e valores que inspiraram o modelo das ETIs deve se traduzir, em última circunstância, na redução da evasão escolar.

### **Resultados**

Os dados da Tabela 10 revelam uma ligeira queda na evasão escolar das ETIs no período considerado. Em 2011, de um total de 4.089 alunos foram registradas 61 evasões, uma taxa de 1,5%. Em 2012 as ETIs somavam 5.228 alunos e 72 evasões, com uma taxa de evasão de 1,4%. A maior evasão em números absolutos (72 contra 61) não implica numa taxa maior, uma vez que a base de comparação é diferente pois as escolas 8, 10, 14 e 15 foram criadas no segundo semestre de 2011 a fim de serem inauguradas no início de 2012.

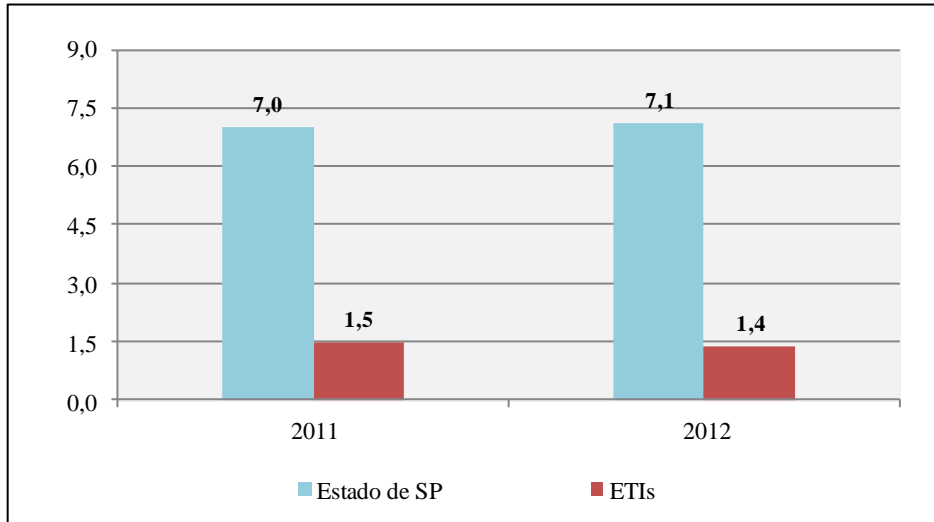
Se considerarmos apenas as demais ETIs o número total de alunos passou de 4.089 em 2011 para 3.949 em 2012, uma diferença de 140 alunos. A migração para a modalidade de ensino integral trouxe uma redução de 3,4% no contingente de alunos atendidos por essas escolas.

Na prática, portanto, observamos uma redução de 0,1% na taxa de evasão escolar das ETIs: em termos de 2012, isso representa um total de 5 alunos que deixariam de frequentar a escola. Este é um dado relevante, embora pouco expressivo, uma vez que a taxa de evasão escolar das ETIs em 2011 (1,5%) já era baixa em comparação com o Estado de São Paulo (7,0%), conforme demonstrado na Figura 9. Apesar do ligeiro avanço, não podemos afirmar a existência de uma relação de causalidade entre a modalidade de ensino ofertada e a redução



na taxa de evasão escolar, uma vez que inúmeros outros fatores influem no abandono da escola pelos alunos.

**Figura 9 – Taxa de evasão escolar (%): Estado de SP e ETIs, em 2011 e 2012**



Fonte: SÃO PAULO (2013d).

**Tabela 10 – Taxa de evasão escolar (%) das ETIs, em 2011 e 2012**

Nº	Escola Estadual	2011	2012
1	Alexandre Von Humboldt	0,5	0,4
2	Amira Homsí Chalella Profa.	0,8	0,3
3	Antônio Alves Cruz Prof.	0,3	0,0
4	Antonio Dutra Prof.	3,2	4,0
5	Augusto Paes De Ávila Rev.	0,4	0,0
6	Conde do Parnaíba	0,0	0,0
7	Jamil Khauan Prof.	0,3	0,0
8	Jardim Amanda	0,0	0,0
9	Jardim Imperial	0,0	0,0
10	Jardim Riviera	2,5	2,8
11	Joaquim Marques da Silva Sobrinho Ten.	3,2	2,9
12	Nestor de Camargo Prof.	1,6	1,4
13	Ryoiti Yassuda	0,3	0,0
14	Suely Maria Cação Ambiel Batista Profa.	1,5	0,8
15	Vila Albertina	3,5	3,1
16	Walter Ribas de Andrade Prof.	6,0	5,2
<b>MÉDIA</b>		<b>1,5</b>	<b>1,4</b>

Fonte: SÃO PAULO (2013d).

#### 4.2.4 Avaliação das ETIs

No presente trabalho, a adoção de um painel de indicadores das ETIs justificou-se pela necessidade de “objetivar” algumas dimensões que queríamos avaliar, tais como o desempenho dos alunos, sua aprovação ou reprovação, os índices de transferência e evasão, e assim por diante.

No Quadro 4 abaixo apresentamos um resumo dos indicadores das ETIs para o ano de 2012. Essas escolas foram avaliadas, para cada indicador, em função do seu melhor ou pior resultado em comparação com média do Estado de São Paulo.

**Quadro 4 – Avaliação das ETIs com base nos indicadores de 2012**

<b>Tipo</b>	<b>Indicador</b>		<b>Estado de SP</b>	<b>ETIs</b>	<b>Avaliação das ETIs</b>	
<b>Processo</b>	Taxa de vagas preenchidas		-	96,5%	Boa	
	Média de alunos por turma		41,3	39,1	Ruim	
	Taxa de transferência de alunos		12,4%	26,0%	Ruim	
<b>Resultado</b>	IDESP		1,91	2,95	Boa	
	SARESP	Língua Portuguesa	Abaixo do Básico	34,4%	27,2%	Boa
			Básico	38,8%	37,1%	
			Adequado	26,3%	34,3%	
			Avançado	0,5%	1,4%	
	SARESP	Matemática	Abaixo do Básico	55,8%	49,4%	Regular
			Básico	39,4%	44,2%	
			Adequado	4,5%	6,0%	
			Avançado	0,3%	0,4%	
	Fluxo escolar		72,9%	88,6%	Boa	
Taxa de evasão escolar		7,1%	1,4%	Boa		

Fonte: SÃO PAULO (2013d).

Os dados apontam que o resultado das ETIs foi superior à média da rede estadual em quase todos os indicadores, tomando o ano de 2012 como referência. O único indicador que não permite esta comparação é a Taxa de Vagas Preenchidas, que foi de 96,5% nas ETIs, o que nos permitiu concluir que houve elevado interesse dos alunos em aderir a este modelo de escola, em princípio (no ato da matrícula).

Quanto ao funcionamento dessas escolas, dois indicadores são ruins e levantam preocupação. A média de alunos por turma nas ETIs (39,1) é muito similar à da rede estadual (41,3), de modo que não se criaram condições melhores de trabalho para o docente ou de aprendizado para os alunos, sob esse ponto de vista. Embora a instituição de um Regime de Dedicção Plena e Integral (RDPI) para os docentes tenha aumentado sua remuneração em 50%, o cotidiano da escola mudou pouco quanto ao número elevado de alunos por sala de aula. Outro indicador preocupante é a taxa de transferência de alunos, que nas ETIs foi de 26,0% contra 12,4% no Estado de São Paulo.

Em termos de desempenho, o IDESP das ETIs em 2012 foi superior à da rede estadual (2,95 contra 1,91). Ao compararmos a distribuição dos alunos nos níveis do SARESP e o fluxo escolar (taxa de aprovação) dessas escolas, inferimos que uma parte significativa desse avanço no IDESP se deveu a um aumento no fluxo escolar e não no desempenho propriamente dito (o aprendizado dos alunos).

Os alunos das ETIs têm desempenho acima da média estadual em Língua Portuguesa e em menor grau, em Matemática. Entretanto, nas ETIs os alunos cumprem jornada diária 66% maior do que os alunos das escolas regulares, e sendo assim, esperávamos que nas Escolas de Tempo Integral o desempenho dos alunos fosse bem maior do que a média estadual, expectativa que não correspondeu à realidade.

O fluxo escolar das ETIs aumentou entre 2011 e 2012, de 80,0% para 88,6%, sendo que a média estadual no último ano foi de 79,2%. Já a evasão escolar nas ETIs em 2012 foi muito inferior à média estadual (1,4% contra 7,1%) mas essa não é necessariamente uma contribuição da modalidade de ensino integral, uma vez que essas escolas tiveram em 2011 uma taxa de evasão muito próxima, de 1,5%.

De forma geral, portanto, a avaliação das ETIs foi positiva nos indicadores utilizados. A criação de um “novo modelo de escola” e de um regime de trabalho docente que fortaleça essa carreira são fundamentais para alcançar uma educação de qualidade. O maior tempo do aluno na escola cria oportunidades de aprendizado e convivência que não são possíveis (ou na mesma dimensão) nas escolas regulares. Entretanto, fatores como a alta taxa de transferência de alunos, o elevado número de alunos por sala e o baixo desempenho deles em Matemática levanta questões pertinentes que a Secretaria deveria tratar para o aperfeiçoamento dessa política pública.

## 5 CONCLUSÃO

O objetivo principal do presente trabalho foi avaliar os resultados da Escola de Tempo Integral, em termos de melhoria da qualidade da educação. Através de um estudo de caso das 16 Escolas de Tempo Integral administradas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, foi possível atingir esse objetivo: comparamos diversos indicadores entre 2011 e 2012 que influenciam, em maior ou menor grau, no processo de aprendizado e no desempenho dos alunos.

A concepção das ETIs se inscreve no contexto do Programa Educação Compromisso São Paulo, instituído pela Secretaria em 2011, que teve como um dos seus objetivos a criação de um “novo modelo de escola” e de um “regime mais atrativo na carreira do magistério” (SÃO PAULO, 2013a, P. 6). O alcance desses objetivos também estaria vinculado a um incremento no desempenho dos alunos para que este seja equiparado aos níveis dos países membros da OCDE, até 2030.

Em virtude do escasso tempo disponível para a realização desta pesquisa, nos limitamos à utilização de fontes secundárias, ou seja, aos dados e informações fornecidas pela Secretaria da Educação, além de consulta à bibliografia específica. Entendeu-se que a realização de uma avaliação mais completa da Escola de Tempo Integral deveria contemplar, idealmente, a realização de um trabalho de campo que seja capaz de aferir a percepção dos professores, pais e alunos sobre o funcionamento dessas escolas, a fim de amenizar um problema típico de pesquisas nessa área: o entendimento da realidade social que está além das estatísticas oficiais.

Se as previsões da Secretaria se concretizarem as ETIs vão funcionar em 178 escolas em 2014, contemplando 3% das unidades da rede estadual. É um avanço tímido, ainda mais se considerarmos que juntas essas ETIs vão atender 53 mil alunos, parcela que representa apenas 1,1% dos 4,5 milhões de alunos da rede estadual.

Num contexto de oferta limitada de vagas de ensino integral, porém, há um risco de “elitização” das ETIs uma vez que a ausência de critérios objetivos de seleção dos alunos, para fins de matrícula, pode induzir essas escolas a selecionar os “melhores alunos”, ou seja, aqueles que já apresentam desempenho acima da média.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 09 out. 2013.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em: 17 set. 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 17 set. 2013.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em: 17 set. 2013.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 21 jun. 2007. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm)>. Acesso em: 17 set. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Governo supera meta e espera 6 milhões na jornada ampliada**. Brasília, DF, 2013a. Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=19011:governo-supera-meta-e-espera-6-milhoes-na-jornada-ampliada&catid=211&Itemid=86](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19011:governo-supera-meta-e-espera-6-milhoes-na-jornada-ampliada&catid=211&Itemid=86) >. Acesso em: 9 out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação**. Brasília, DF, 2013b. Disponível em < [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com\\_content](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content)>. Acesso em: 9 out. 2013.

CAMPOS, Vicente Falconi. **Gerenciamento da Rotina do Trabalho do Dia a Dia**. Belo Horizonte: Editora de Desenvolvimento Gerencial, 2004, 266p.

CASTRO, Adriana de; LOPES, Roseli Esquerdo. A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 71, p. 259-282, abr./jun. 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362011000300003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362011000300003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 9 out. 2013.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, vol. 20, n. 46, p. 249-259. mai./ago. 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n46/11.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002, 176p.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público**, Brasília, vol. 56, n. 2, p. 137-160, abr./jun. 2005. Disponível em <[http://indicadores.fecam.org.br/uploads/28/arquivos/4054\\_JANUZZI\\_P\\_Construcao\\_Indicadores\\_Sociais.pdf](http://indicadores.fecam.org.br/uploads/28/arquivos/4054_JANUZZI_P_Construcao_Indicadores_Sociais.pdf)>. Acesso em: 18 set. 2013.

JANNUZZI, Paulo de Martino. **Indicadores sociais na formulação e avaliação de políticas públicas**. Data certa não indicada [2004]. Disponível em <<http://www.cedeps.com.br/wp-content/uploads/2011/02/INDICADORES-SOCIAIS-JANUZZI.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2013.

MENEZES, Janaina S. S.. Educação em tempo integral: direito e financiamento. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 45, p. 137-152, set. 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602012000300010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602012000300010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 13 set. 2013.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP**. São Paulo, 2012a. Disponível em <<http://saresp.fde.sp.gov.br/2012/>>. Acesso em: 16 out. 2013.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Gestão Pública. **Unidade Central de Recursos Humanos**. São Paulo, 2012b. Disponível em <[http://www.recursoshumanos.sp.gov.br/retribuicao\\_mensal/area%20educacao/qm%20-%20gpd.pdf](http://www.recursoshumanos.sp.gov.br/retribuicao_mensal/area%20educacao/qm%20-%20gpd.pdf)>. Acesso em: 14 out. 2013.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Diretrizes do Programa Ensino Integral**. São Paulo, 2013a. 57p. Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2013.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Informações Gerais do Programa Integral**. São Paulo, 2013b. 7p. Disponível em < <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/344.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2013.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Orientações para adesão ao Programa Ensino Integral**. São Paulo, 2013c. 4p. Disponível em < <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/344.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2013.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Serviço Estadual de Informações ao Cidadão**. São Paulo, 2013d. Disponível em < <http://www.sic.sp.gov.br/>>. Acesso em: 14 out. 2013.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Tutorial de Recursos Humanos Programa Ensino Integral**. São Paulo, 2013e. 19p. Disponível em < <http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/343.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2013.