

EDUCAÇÃO INTEGRAL DE TEMPO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO: qualidade e equidade em unidades escolares estaduais na cidade do Rio de Janeiro?

Ana Valentina Natal Meirelles*

RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar seis unidades escolares da rede estadual, situadas na cidade do Rio de Janeiro, que ofertam Ensino Médio Integral em Tempo Integral, destacando-se da média pública estadual de desempenho escolar no Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino, buscando evidências dos fatores que puderam influenciar os resultados. A pesquisa qualitativa/quantitativa foi realizada por meio de análise documental das legislações que embasam a Educação Integral em Tempo Integral, pesquisa bibliográfica sobre a temática e com dados obtidos a partir do Censo Escolar da Educação Básica e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Como problemas de pesquisa, englobam-se as seguintes questões: Como se apresentam os resultados da proficiência em Língua Portuguesa e Matemática no Saeb e sua relação com as taxas de aprovação e reprovação escolar nas diferentes modelagens? Como se apresenta a distorção idade-série e o abandono escolar nos diferentes modelos? Quais modelos de Educação Integral em Tempo Integral possuem os melhores resultados em relação a esses indicadores? O referencial teórico que fundamenta este estudo remete às contribuições de Coelho (2009); Cavaliere (2009, 2021); Moehlecke (2020); Azevedo (2012); Soares E Andrade (2006). Para elaboração deste artigo, considerouse a Meta 7 do Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e seus indicadores para aferição da aprendizagem e a qualidade no Ensino Médio Regular em unidades escolares estaduais que ofertam Ensino Médio Integral em Tempo Integral na cidade do Rio de Janeiro. Palavras-chave: Ensino Médio Integral; Tempo Integral; Qualidade; Desempenho Escolar.

1 INTRODUÇÃO

O termo qualidade vem do latim *Qualitas*, “qualidade, jeito de ser”. A base do vocábulo qualidade é o pronome *qualis* e tem a ver com as perguntas “de que tipo?”, “qual?”, “de que maneira?”. (TRENCH, 2005; recurso online), As expectativas das pessoas em relação a determinado fator têm ligação forte com o termo qualidade, que de acordo com o dicionário de Língua Portuguesa Michaelis (2021), significa também um atributo, propriedade, predicado ou condição particular de uma coisa ou pessoa que a diferencia das demais. Entretanto, a qualidade é um conceito subjetivo e possui várias utilizações e definições, algumas vezes não chega a ser tão objetiva e clara, sendo influenciada por diversos fatores e o contexto onde é aplicada (MICHAELIS, 2021; recurso online).

No contexto educacional, a noção de qualidade possui um caráter polissêmico, que não se traduz em termos essenciais ou absolutos e não encerra um conceito neutro. Embora não haja consenso em relação ao conceito de qualidade e como aferi-la, devido à inexistência de parâmetros universais, este sempre implica em atribuição de juízo de valor ao processo educativo (GUSMÃO, 2013).

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, trouxe entre os princípios do ensino, a questão da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a garantia de padrão de qualidade, embora não tenha descrito qual o conceito de qualidade a

* Assessora da Subsecretaria de Gestão de Ensino da Secretaria de Estado de Educação – Seeduc/RJ. Especialista em Educação Empresarial pela Universidade de Vassouras

que se refere. Também, no artigo 214, dispõe que a lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, além da integração das ações do poder público que conduzam, entre outros itens, à melhoria da qualidade do ensino, mas não determina quais serão os indicadores para aferição dessa qualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN estabelece como finalidade da educação o **pleno desenvolvimento do educando**, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, tendo entre seus princípios a **garantia de padrão de qualidade**. (BRASIL, 1996. Art. 2º e Art. 3º).

O texto inicial da LDBEN remete a uma visão integral do sujeito, embora o conceito de educação integral não se apresente com a clareza necessária, fato que foi aprofundado e estabelecido no Art. 35-A, incluído pela Lei nº 13.415, de 2017:

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. (BRASIL, 1996. Art. 35-A).

O objetivo deste estudo é analisar seis unidades escolares públicas estaduais situadas na cidade do Rio de Janeiro que ofertam Ensino Médio Integral em Tempo Integral, possuindo modelagens diferenciadas, e que se destacaram da média pública estadual de desempenho escolar no Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino. Pretende-se, por meio de um estudo comparativo, buscar evidências de fatores convergentes ou divergentes entre esses modelos de organização curricular que podem estar influenciando os resultados.

De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica (INEP; 2019), a Rede Estadual do Rio de Janeiro de ensino representa 94,6% das matrículas totais do Ensino Médio. Por esse motivo, o estudo do presente artigo se justifica devido ao fato de haver, nessas unidades escolares, indicadores de desempenho que se destacam da média estadual nas avaliações de larga escala do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB e a possibilidade de evidenciar essas experiências para desenvolvimento de políticas públicas, como por exemplo, a ampliação da jornada escolar e da Educação Integral em Tempo Integral na rede estadual de ensino, resguardando as especificidades locais e a autonomia escolar. (INEP; 2019).

A definição das seis unidades escolares apresentadas no recorte deste estudo foi a escolha de escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, da rede estadual, consideradas de referência pela Secretaria de Estado de Educação por possuírem ensino inovador voltado para o desenvolvimento integral do estudante e localizadas na cidade do Rio de Janeiro.

Como problema de pesquisa, englobam-se as seguintes questões: Como se apresentam os resultados da proficiência em Língua Portuguesa e Matemática no Saeb e sua relação com as taxas de aprovação e reprovação escolar nas diferentes modelagens? Como se apresenta a distorção idade-série e o abandono escolar nos diferentes modelos? Quais modelos de Educação Integral em Tempo Integral possuem os melhores resultados em relação a esses indicadores?

Para elaboração deste artigo, será levada em consideração a Meta 7 do Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024, qual seja, fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem e seus indicadores de aferição dessa qualidade no Ensino Médio Regular, em unidades escolares estaduais que ofertam Ensino Médio Integral em Tempo Integral na cidade do Rio de Janeiro.

A metodologia de pesquisa baseou-se em análise documental e bibliográfica, além de dados educacionais abrangendo o período de 2015 a 2019, obtidos a partir do Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2019) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

(Ideb), no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

O referencial teórico que fundamentam este estudo remete às contribuições de Coelho (2009); Cavaliere (2009, 2021); Moehlecke (2020); Azevedo (2012); Soares (2004, 2007); Soares e Andrade (2006) além de contribuições de Coelho; Hora; Rosa (2014); Miranda e Lima (2015); Silva; Coelho; Moehlecke (2021) entre outros.

O texto está estruturado em duas seções, além desta introdução e das considerações finais. A primeira fará uma breve conceituação sobre modelos de Educação Integral e a concepção de Educação Integral em Tempo Integral existente nas unidades escolares analisadas contextualizando políticas públicas estaduais aplicadas no período de 2015-2019. Na segunda, será apresentada uma análise comparativa entre os dados educacionais relativos ao fluxo e desempenho escolar dessas unidades escolares, de diferentes modelagens, relacionando divergências e/ou convergências que provavelmente impactaram na qualidade da educação desse universo analisado.

2 EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO E SUA RELAÇÃO COM A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Ofertar educação pública de qualidade para todos é um dos maiores desafios enfrentados pelos gestores de educação na implementação de políticas sociais e educacionais. A qualidade do ensino vincula-se aos mais diversos espaços, agentes/atores e processos formativos em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino por tratar-se de garantir a realização/efetivação da educação como direito social constitucionalmente instituído. Azevedo (2011), faz uma reflexão sobre a definição de qualidade e as relações sociais e políticas que a influenciam:

O conceito de qualidade sempre pressupõe parâmetros comparativos, que permitam a distinção entre o que se julga uma boa ou má qualidade, particularmente quando se focalizam fenômenos sociais. Sendo assim, na condição de um atributo, a qualidade e seus parâmetros integram sempre o sistema de valores que predominam em cada sociedade, o que significa dizer que sofrem variações de acordo com cada momento histórico e, portanto, de acordo com as circunstâncias temporais e espaciais. Em consequência, por ser uma construção humana, o conteúdo conferido à qualidade está diretamente vinculado ao projeto de sociedade prevalecente em determinadas conjunturas. Como tal, se relaciona com o modo pelo qual se processam as relações sociais, produto dos confrontos e acordos dos grupos e classes que dão concretude ao tecido social em cada realidade (AZEVEDO, 2011, p. 422).

Nesse contexto, pode-se concluir pelos estudos do autor que o conceito e os parâmetros para aferir a qualidade na Educação estão sempre em construção e se relacionam com o projeto de sociedade que se quer desenvolver, direcionado por meio de políticas públicas em diferentes momentos históricos.

Na década de 1990, as avaliações de larga escala tomaram vulto no Brasil e a qualidade do ensino passou então a ser concebida pelos resultados cognitivos obtidos nas avaliações externas. Somente em 2007, foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) com o compromisso de melhorar a qualidade da educação através de uma articulação entre União, Estados, Distrito Federal, Municípios e sociedade civil em prol da qualidade da educação (CHIRINEA, 2015).

A busca pela qualidade da educação pública para todos tem sido o grande desafio para os entes federados e está presente nos ordenamentos legais visando à garantia desse

direito. Um grande passo para aferir essa qualidade no ensino ofertado surgiu em 2014, com a Lei nº 14.005, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) contendo 20 metas de educação em escala nacional, com medidas a serem adotadas de forma colaborativa com os entes federados e seus sistemas de ensino para o alcance destas, num prazo de 10 anos (BRASIL, 2014).

A ideia de qualidade, quando associada à educação integral, também assume múltiplos significados, mas dois sentidos são recorrentes nesse debate: a) qualidade como melhoria do desempenho do aluno, geralmente restrito às dimensões cognitivas da aprendizagem, com foco em aulas de reforço; b) qualidade como um processo formativo mais amplo, abrangendo não só as dimensões cognitivas, mas também as sociais, afetivas, estéticas, corporais, éticas, políticas (MOEHLECKE, 2018, p. 156).

O conceito de qualidade da educação é muito variado e ainda mais complexo é escolher um indicador para medi-lo. Por esse motivo, adotou-se no presente artigo os indicadores previstos no Plano Nacional de Educação, em especial da Meta 7, que visa à melhoria da qualidade da educação básica e estabelece o aumento gradativo do Ideb para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

A meta 7 do PNE vincula a melhoria da qualidade educacional ao aumento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que é uma combinação do desempenho escolar através da mensuração da proficiência obtida pelos estudantes em avaliações externas de larga escala (no caso, o Saeb) com a taxa de aprovação e o indicador do fluxo escolar, isto é, a progressão dos estudantes entre etapas/anos na Educação Básica. Os sistemas de ensino e escolas necessitam elevar esses dois indicadores simultaneamente para que os resultados sejam impactantes e consigam atingir as metas projetadas (BRASIL, 2014).

Outra meta do PNE que merece destaque em nossa análise é a de número 6, que versa sobre educação integral na educação básica e promoveu avanços significativos associados à educação em Tempo Integral ao determinar que, no prazo do decênio de sua vigência, 25% das matrículas da Educação Básica fossem de Tempo Integral, contemplando, no mínimo, 50% das escolas públicas (BRASIL, 2014).

Para monitoramento dessa meta, foram desenvolvidos dois indicadores: Indicador 6A: Percentual de alunos da Educação Básica pública que pertencem ao público alvo da Educação em Tempo Integral (ETI) e que estão em jornada de Tempo Integral; Indicador 6B: Percentual de escolas públicas da Educação Básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos do público alvo da ETI em jornada de Tempo Integral. Esses dois indicadores, (1) o percentual de alunos da Educação Básica matriculados em Tempo Integral e (2) o percentual de escolas públicas da Educação Básica que ofertam ao menos uma matrícula em Tempo Integral, foram responsáveis por impulsionar a Educação Integral em Tempo Integral no âmbito do Estado do Rio de Janeiro (INEP, 2015).

Apesar das terminologias Educação Integral e Educação em Tempo Integral parecerem semelhantes, elas não são sinônimas pois pode-se ampliar a jornada escolar para o Tempo Integral sem que, com isso, promova-se uma Educação Integral, entendida “como a oferta de uma formação completa para o indivíduo, considerando-o em sua condição multidimensional” (PAIVA; AZEVEDO; COELHO, 2014, apud COELHO, 2009, p. 47).

As experiências de Educação Integral no Brasil, numa perspectiva contemporânea, apresentam as seguintes relações: educação integral como proteção integral para crianças e adolescentes; educação integral com oferta de currículo integrado e educação integral associada a jornada escolar ampliada (COELHO, 2009).

Outra visão de Educação em Tempo Integral apontada pelos estudos de Cavaliere (2007) é caracterizada por uma concepção multissetorial de educação integral onde o ensino

não necessita ser oferecido somente na escola, utilizando-se parcerias com entidades da sociedade civil e articulações com diferentes órgãos governamentais. A autora destaca que esse modelo não é o recomendável pois:

O modelo consoante com a lei, centralizado na instituição escolar, ou seja, de escola de tempo integral e não de aluno em tempo integral, também não está livre do espírito assistencialista do “atendimento”. Mas é preciso lembrar que a escola é, por natureza, a instituição do aluno e para o aluno. Com todas as suas limitações, é a instituição onde o aluno é sempre a parte principal, onde seu lugar é um direito constitucional. Dependendo de sua proposta, pode vir a ser o local primordial de vida das crianças, onde estas se auto-reconheçam e sejam reconhecidas, onde seus direitos e deveres sejam acordados e respeitados, onde sejam, efetivamente, as protagonistas do processo educacional (CAVALIERI, 2007, p. 1031).

É fundamental que a Educação de Tempo Integral em Tempo Integral ocorra em turno único e não somente no contraturno escolar, incluindo todos os alunos numa perspectiva de um currículo integrado, articulando conhecimentos e saberes, envolvendo toda comunidade escolar na organização e planejamento das atividades e espaços escolares considerando a realidade intrínseca de cada instituição (COELHO, 2021, 2015; HORA, 2015; MOEHLECKE, 2021; ROSA, 2015; SILVA, 2021).

A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC), na última década, elaborou modelos diversificados de Educação Integral, compreendendo uma concepção contemporânea de educação para a formação plena do estudante, a partir do desenvolvimento de competências e habilidades contemplando aspectos cognitivos e socioemocionais, ofertados nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, pretendendo desenvolver um conjunto de competências essenciais para a vida em sociedade no século XXI.

Apesar das primeiras experiências com Educação Integral em Tempo Integral terem iniciado em 2008, com um modelo de Ensino Médio integrado à educação profissional, a definição do Programa de Educação Integral foi estabelecida na Resolução Seeduc nº 5.424, de 03 de maio de 2016, sendo reformulada através da Resolução Seeduc nº 5812, de 27 de dezembro de 2019, com a regulamentação de outros modelos de educação integral com modificação e implementação de novas matrizes curriculares.

O Programa de Educação Integral definido na Resolução Seeduc nº 5.424/2016, estabelece que poderá ser implantado em unidades escolares estaduais a partir de convênios entre a Seeduc e instituições públicas ou privadas formalizados através da celebração de Termo de Convênio, contribuindo para a implementação de projetos e propostas pertinentes à política educacional planejada para a região em que serão desenvolvidos. Esses modelos já haviam sido experimentados a partir da implementação das primeiras unidades escolares de educação integral de Tempo Integral no Ensino Médio por meio do Programa Dupla Escola. A celebração dessas parcerias atendia a requisitos pedagógicos específicos, pactuados entre as partes para implantação de cada projeto e o desenvolvimento pedagógico da parte técnica dessas unidades (RIO DE JANEIRO. SEEDUC/RJ, 2016).

As primeiras experiências se associavam a um modelo de educação profissionalizante com parcerias público-privado sendo definidos como Programa Dupla Escola. Nessas parcerias, firmadas por meio de Termos de Convênio, a SEEDUC se responsabilizava pela infraestrutura administrativa, manutenção, corpo docente e demais insumos da parte regular do ensino e o parceiro, por toda a infraestrutura, professores, formação continuada para os professores para o currículo integral, insumos e tudo o que dizia respeito ao funcionamento dos cursos técnicos. O acesso a essas escolas era através de processo seletivo até o ano de 2016, com provas de redação, português e matemática, de caráter eliminatório e classificatório (MOEHLECKE, 2018).

Outras duas propostas de educação integral não profissionalizantes surgiram a partir de 2012: a Solução Educacional em parceria com o Instituto Ayrton Senna, a empresa Procter & Gamble Industrial e Comércio Ltda (P&G) e a Companhia de Desenvolvimento Industrial do Estado do Rio de Janeiro (Codin), centrada no desenvolvimento de competências socioemocionais articuladas ao referencial das atitudes e valores tão importantes para nossa atualidade (MOEHLECKE, 2018) e o Ensino Médio Experimental, com proposta pedagógica diferenciada, com vista à formação plena do aluno, podendo oferecer formação geral não profissionalizante (RIO DE JANEIRO. SEEDUC/RJ, 2012).

Os modelos de arranjo curricular foram estabelecidos pela Deliberação CEE nº 344, de 22 de julho de 2014, visando à Educação Integral na Rede Estadual do Rio de Janeiro, entendida qualitativamente como o desenvolvimento do ser humano em suas múltiplas dimensões, quer a intelectual e cognitiva, quer a social, emocional e ética, assim como a corporal e englobava as seguintes modelagens:

- a) Modelo em Tempo Integral Pleno, para escolas com as condições para um itinerário formativo com inovações radicais em toda a estrutura curricular, organizada nas Áreas de Conhecimento e um Núcleo Articulador de pesquisa, de intervenção e de projetos de vida, constituindo-se em matriz geradora de inovação para os demais;
- b) Modelo em Tempo Integral, com estruturas curriculares ampliadas para incorporar parte das inovações derivadas do modelo pleno, alterando de forma incremental, mas significativa, a matriz curricular, que passa a incluir componentes curriculares que fortalecem a dimensão não cognitiva da aprendizagem da Matemática, da Língua Portuguesa e das Ciências, além de oferecer espaços curriculares para o desenvolvimento de projetos de vida;
- c) Modelo em Tempo Integral articulado com Educação Profissional, para escolas que oferecem Ensino Médio Integrado à modalidade de Educação Profissional Técnica, sem a mera justaposição de dois currículos com disciplinas isoladas, atendendo jovens que desejam ou precisam aprender uma profissão, além da formação geral;
- d) Modelo em Tempo Integral Intercultural, o qual, a par da formação geral do Ensino Médio, objetiva promover o desenvolvimento da proficiência em Língua Estrangeira Moderna, com proposta inovadora, valorizando aspectos culturais e a interculturalidade;
- e) Modelo em Tempo Integral de Curso Normal de Nível Médio, destinado a formação inicial de professores para a Educação Infantil e para os anos iniciais do Ensino Fundamental, com foco nas diversidades regionais e locais do Estado do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO. SEEDUC/RJ, 2014, Art.9º).

As inovações propostas no programa de Educação Integral na Resolução Seeduc nº 5.424 de 03 de maio de 2016, podem ser aplicadas em diferentes arranjos curriculares, em escolas de Tempo Integral ou parcial, desde que mantenham seus princípios, conceitos e metodologias, sendo constituídos por uma organização curricular integrada e flexível composta por macrocomponente da Base Comum e o macrocomponente do Núcleo Articulador, que são os componentes inovadores e integradores norteados por uma matriz de competências para o século XXI (RIO DE JANEIRO. SEEDUC/RJ, 2016).

Segundo a mesma legislação, o Programa de Educação Integral estrutura-se em duas vertentes. A primeira é o **Programa Dupla Escola**, que se baseia numa perspectiva de educação integrada, em que a educação geral se torna parte inseparável da educação profissional e da educação para a vida, considerando todos os campos em que se efetiva a

formação integral do estudante. É implementada no Ensino Médio da Rede Estadual Pública de ensino, compreendendo as dimensões **Intercultural e Profissionalizante**. O Intercultural possibilita ao estudante o intercâmbio cultural e a proficiência na língua estrangeira valorizando a interculturalidade, já o Profissionalizante conjuga a formação propedêutica à formação técnica de nível médio numa perspectiva de educação integral, com horário diferenciado em Tempo Integral (RIO DE JANEIRO. SEEDUC/RJ, 2016).

A segunda vertente do Programa de Educação Integral, a **Solução Educacional**, baseia-se na concepção de educação integral concretizada a partir da conjugação entre a formação propedêutica e o desenvolvimento de competências e habilidades diferenciais através do tratamento integrador do currículo escolar, relacionando os saberes aos desafios juvenis, ao conhecimento acumulado e à transformação da realidade, sendo implementado na Rede Estadual Pública de Ensino, nos níveis Fundamental e Médio (RIO DE JANEIRO. SEEDUC/RJ, 2016).

As propostas de Educação Integral ofertadas pela Secretaria de Estado de Educação, a partir de 2016, com a forte crise financeira estabelecida no Rio de Janeiro, foram sofrendo alterações em suas modelagens. Entretanto, permanecem alinhadas aos arranjos curriculares estabelecidos pela Deliberação CEE nº 344, de 22 de julho de 2014.

A nomenclatura Dupla-Escola passou a não ser mais utilizada, mas houve manutenção do modelo de educação integral e integrada e também ao articulado à educação profissional. Após 2016, apresentou-se uma redução de captação de novos parceiros para educação profissional, mas ainda conseguiu-se ampliar parcerias com as embaixadas crescendo o modelo das interculturais. A Solução Educacional e suas vertentes foram descontinuadas, surgindo o modelo de educação integral com ênfase no empreendedorismo, mas sem a parceria do Instituto Ayrton Senna e integrando o programa federal Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI). A seguir, na Tabela 1, encontram-se as modelagens de Educação Integral ofertadas no Ensino Médio atualmente. O modelo de Tempo Integral com Ênfase em Esportes e Linguagens, apesar de constar na legislação, nunca foi implementado.

Tabela 1 – Modelos de Educação Integral no Ensino Médio ofertados pelo Estado do Rio de Janeiro

EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO OFERTADOS PELA SEEDUC	
MODELO EM TEMPO INTEGRAL INOVADOR	<i>O currículo é integrado e focado no fortalecimento da dimensão não cognitiva da aprendizagem da Matemática, da Língua Portuguesa e das Ciências, além de oferecer espaços curriculares para o desenvolvimento de projetos de vida e de pesquisa e intervenção. Desenvolvido em consonância com o Documento Orientador do Programa Ensino Médio Inovador do MEC.</i>
MODELO EM TEMPO INTEGRAL ARTICULADO COM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	<i>Distingue-se da mera justaposição de dois currículos com disciplinas isoladas, atendendo jovens que desejam ou precisam aprender uma profissão, além da formação geral. A distribuição do Curso Profissional Técnico poderá se dar ao longo de 2(dois) ou 3(três)anos. Os discentes são certificados pela Seeduc (formação geral) e pela instituição parceira (curso técnico)</i>

**MODELO EM TEMPO
INTEGRAL INTEGRADO
À EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL**

Oferta integrada da área de conhecimento da Base Nacional Comum e da área profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino e através do estabelecimento de uma nova organização curricular integrada. Suas diretrizes e matrizes curriculares estão estabelecidas pela Resolução Seeduc N° 5172, de 30 de dezembro de 2014.

**MODELO EM TEMPO
INTEGRAL
INTERCULTURAL**

Promove o desenvolvimento da proficiência em língua estrangeira, ações pedagógicas integradas, valorizando aspectos culturais e a interculturalidade e priorizando o desenvolvimento do protagonismo juvenil. O Núcleo Articulador é composto por Disciplinas Não Linguísticas (DNL), estabelecidas a partir do eixo norteador do projeto pedagógico, específico de cada curso, e ministradas na língua estrangeira foco e o Núcleo de Integração Linguística (NIL), que tem como objetivo o desenvolvimento das 4 (quatro) competências linguísticas - produção oral, escrita, leitura e compreensão auditiva - de forma integrada aos temas abordados nas DNL.

**MODELO EM TEMPO
INTEGRAL
VOCACIONADO AO
ESPORTE**

Permite a transversalidade dos conteúdos trabalhados de forma conectada, dinâmica baseada no diálogo com a realidade, utilizando o esporte como temática central

**MODELO EM TEMPO
INTEGRAL COM ÊNFASE
EM ESPORTE E
LINGUAGENS**

Busca o incentivo à prática de esporte e o desenvolvimento de aptidões artístico-culturais através de conteúdos integrados e baseados na transversalidade incorporando prática de atividade física à vida dos estudantes e aprimorando seus conhecimentos linguísticos, e desenvolvendo suas aptidões artísticas.

**MODELO EM TEMPO
INTEGRAL COM CURSO
DE FORMAÇÃO
INICIAL E CONTINUADA
(FIC)**

Visa complementar a formação do estudante, trabalhando com os conceitos de competências e habilidades baseados na divisão de áreas do conhecimento e ofertando itinerários formativos que democratizam o acesso à qualificação profissional de forma gratuita e articulada ao ensino regular.

**MODELO EM TEMPO
INTEGRAL COM ÊNFASE
EM LÍNGUAS**

Oportuniza aos alunos conhecer e dominar duas Línguas Estrangeiras, preferencialmente Espanhol e Inglês valorizando os aspectos culturais e a interculturalidade. O Núcleo Articulador é composto por: Disciplina do Ateliê Linguístico-objetiva oportunizar experiências formativas amplas de interação com o universo da língua escolhida, numa perspectiva multiculturalista; Núcleo de Integração Linguística (NIL), que tem como objetivo o desenvolvimento das 4 (quatro) competências

linguísticas - produção oral, escrita, leitura e compreensão auditiva e Projeto de Vida e Empreendedorismo, ofertado com objetivo de formar cidadãos críticos e autônomos, capazes de se apropriar de conhecimentos específicos com fins de pesquisa, enriquecimento cultural e desenvolvimento intrapessoal e interpessoal.

MODELO EM TEMPO INTEGRAL CÍVICO MILITAR	<i>Tem como premissa o fomento dos valores e princípios militares, baseados na disciplina, hierarquia, respeito mútuo, cooperação e civismo. Tendo como filosofia educacional uma ação pragmática, holística dialética e interdisciplinar.</i>
MODELO EM TEMPO INTEGRAL CÍVICO MILITAR VOCACIONADO ESPORTE	<i>Foca no fomento dos valores e princípios militares, baseados na disciplina, hierarquia, respeito mútuo, cooperação, civismo e incentivo à prática esportiva. Tem como base o desenvolvimento esportivo, visando contribuir para o fomento e ampliação das potencialidades esportivas e promoção da saúde.</i>
MODELO EM TEMPO INTEGRAL TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO CONCOMITANTE	<i>Incorpora componentes curriculares que possibilitam ao estudante o desenvolvimento de competências, atitudes e valores que são indispensáveis ao trabalho, convívio social e aprendizado permanente. O estudante desse modelo terá a possibilidade de concomitantemente usufruir de uma formação Técnica Profissional.</i>

Fonte: Resolução Seeduc nº 5812, de dezembro de 2019.

Para o presente estudo, neste artigo, foram delimitadas unidades escolares estaduais de Ensino Médio Integral em Tempo Integral, localizadas na cidade do Rio de Janeiro tendo por base o período entre 2015 e 2019 cujos resultados educacionais se destacaram da média estadual.

Esse recorte temporal foi escolhido por ter sido o ano de 2015 o último que utilizou o ingresso de alunos nas unidades destacadas no modelo em Tempo Integral Integrado à Educação Profissional, por meio de processo seletivo e, 2018 e 2019 quando os estudantes que ingressaram por meio do sistema informatizado de matrículas da rede estadual fizeram as avaliações do Saeb.

As unidades escolares consideradas no estudo pertencem à rede estadual, ofertam o Ensino Médio em Tempo Integral com carga horária diária de no mínimo 7h no espaço escolar com intenção pedagógica e pertencentes a modalidades diferenciadas de educação integral podem ser observadas na Tabela 2:

Tabela 2 - Modelos de Ensino Médio Integral em Tempo Integral no Rio de Janeiro nas unidades escolares estaduais analisadas.

Ensino Médio Intercultural	Ensino Médio Tempo Integral	Ensino Médio Integrado à Educação Profissional
C.E. Hispano Brasileiro João Cabral de Melo Neto	C.E Chico Anysio	C.E Erich Walter Heine
		C.E. Hebe Camargo
		C.E. Jose Leite Lopes
		CIE Miécimo da Silva

Fonte: elaborada pela autora com dados fornecidos pela Coordenação de Estatísticas Educacionais da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro através do Sistema Conexão Educação.

Para situar o território da análise, faremos um breve histórico do Município do Rio de Janeiro segundo os últimos dados disponibilizados pelo IBGE, em 2018. Nesse período, este possuía uma população estimada de 6.747.815 pessoas, sendo 37,7% da população total ocupada em trabalho formal e com salário médio mensal, ganhando em torno de 4,2 salários-mínimos. Quando considerados os domicílios com rendimentos mensais de até meio salário-mínimo por pessoa, cerca de 31.4% da população se encontrava nessas condições. O que o colocava na posição 82 das cidades do estado. O Produto Interno Bruto - PIB per capita -, em 2018, foi de R\$ 54.426,08 e com o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - IDHM [2010] - de 0,799 (IBGE, 2018).

Após esta breve contextualização das unidades escolares da rede estadual em Tempo Integral na cidade do Rio de Janeiro e a realidade na qual estão inseridas, serão apresentados e analisados os dados referentes a este cenário na próxima seção.

3 DADOS EDUCACIONAIS DAS UNIDADES ESCOLARES ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO

Inicialmente, serão analisados os dados educacionais disponibilizados pelo INEP, demonstrando como se apresenta o ensino-aprendizagem e a garantia do direito à educação de todos os alunos por meio das taxas de rendimento do Censo Escolar da Educação Básica, pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e pelo Boletim Final do Saeb 2019 das unidades escolares analisadas.

De acordo com as evidências de várias pesquisas no Brasil e no mundo, diversos fatores extra ou intraescolares podem impactar o desempenho escolar. O nível socioeconômico é um deles, demonstrando a necessidade de situar a posição dos alunos nos diversos estratos da hierarquia social quando se deseja compreender o desempenho das escolas nas “avaliações externas” (INEP, 2015).

O Boletim da Escola – Saeb 2019 é um documento produzido pelo Inep, que fornece uma análise individualizada para cada unidade escolar, contendo informações sobre a aprendizagem de seus estudantes e apresentando seu resultado de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática na Prova Brasil. Os dados são expressos em escalas de proficiência evidenciando o percentual de alunos posicionados em cada nível da escala, que são progressivos e cumulativos. Ou seja, além dos estudantes terem desenvolvido as habilidades referentes a determinado nível, eles provavelmente também desenvolveram as habilidades referentes aos níveis anteriores.

Nesse documento, entre outros indicadores, são apresentados dois indicadores contextuais: O Indicador de Adequação da Formação Docente, obtido a partir dos dados do Censo Escolar, e o Indicador de Nível Socioeconômico-Inse, desenvolvido pelo Inep.

No presente estudo, optou-se por não considerar esses dois indicadores pelo fato de não haver fatores relevantes relacionados entre os resultados educacionais e a adequação da formação docente que se encontra entre 80% a 98% de adequação. Quanto ao nível socioeconômico dos estudantes que frequentam as escolas observadas, apenas o CE Erich Walter Heine se encontra no nível IV, com renda familiar mensal entre 1,5 e 3 salários mínimos, e seus responsáveis completaram o Ensino Médio ou a faculdade. Nas demais, prevalece o nível V, com renda familiar mensal entre 2,5 a 7 salários mínimos, e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram o Ensino Médio ou a faculdade.

O acesso à matrícula nessas unidades escolares até o ano de 2015 era por meio de processo seletivo e, a partir do ano de 2016, passou a ser o mesmo utilizado na rede estadual, por meio do sistema estadual de matrícula informatizada - Matrícula Fácil. Durante o período

de acesso por meio de processo seletivo, a procura por uma vaga era tão concorrida que chegava a superar vestibulares para acesso ao ensino superior:

Os candidatos a uma vaga nas escolas desse Programa, que não poderiam ter qualquer reprovação no ensino fundamental, passam por um processo seletivo, que consiste em provas de redação, português e matemática, de caráter eliminatório e classificatório. As vagas são preenchidas de acordo com as seguintes cotas: 90% para alunos oriundos das escolas públicas, 5% deficientes, 5% escolas privadas, mas os candidatos que estudam na rede particular de ensino com bolsa integral (100%) há pelo menos seis meses, concorrem dentro dos 90% da rede pública de ensino. Na primeira seleção do NAVE, a relação candidato vaga chegou a 30/1, concorrência mais alta do que a de muitos cursos superiores. (MOEHLECKE, 2018, p. 158)

A Tabela 3, a seguir, apresenta a taxa de reprovação nas seis unidades escolares e evidencia o aumento ascendente nas taxas de reprovação a partir do ano de 2016, quando o acesso à matrícula passou a ser pelo sistema informatizado de matrícula e não mais por processo seletivo:

Tabela 3 - Taxa de Reprovação em Unidades Escolares Estaduais de Educação Integral no Rio de Janeiro

TAXA DE REPROVAÇÃO					
	2015	2016	2017	2018	2019
CE CHICO ANYSIO	0,5	5,1	8,6	8,5	16,5
CE HISPANO BRASILEIRO JOAO CABRAL DE MELO NETO	2,0	6,0	4,4	12,7	11,4
CIE MIECIMO DA SILVA	1,2	4,9	2,2	2,5	5,0
CE ERICH WALTER HEINE	1,5	2,0	4,6	9,0	3,7
CE HEBE CAMARGO	0,0	2,6	5,2	7,7	5,0
CE JOSE LEITE LOPES	4,3	8,1	8,7	14,3	16,0

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados do Censo Escolar da Educação Básica/Inep.

A universalização do acesso, com igualdade de condições para todos e sua permanência na escola, com ensino de qualidade, é crucial para a promoção da equidade, amortecendo o efeito do nível socioeconômico no desempenho dos alunos. A premissa da qualidade não deve estar relacionada ao perfil do estudante que a frequenta, mesmo porque seria crime previsto na constituição federal e demais legislações em vigor, pois “Idealmente não basta que a escola seja boa; ela deve ser boa para todos os seus alunos, independentemente do nível econômico, cor da pele e gênero” (SOARES; ANDRADE, 2006, p. 110).

Em relação à taxa de aprovação, observam-se também grandes oscilações entre 2015 e 2019, principalmente no ano de 2016. O CE Erich Walter Heine e CE Hebe Camargo demonstraram uma evolução ascendente sem recuperar os percentuais obtidos em 2015, quando havia o processo seletivo para o ingresso. Pode-se supor que, após um primeiro impacto na mudança do perfil dos estudantes, essas unidades escolares conseguiram promover uma aprendizagem significativa e inclusiva.

A Tabela 4, a seguir, apresenta a taxa de aprovação nas seis unidades escolares:

Tabela 4 - Taxa de Aprovação em Unidades Escolares Estaduais de Educação Integral no Rio de Janeiro

TAXA DE APROVAÇÃO					
	2015	2016	2017	2018	2019
CE CHICO ANYSIO	99,5	94,9	91,4	91,5	83,5
CE HISPANO BRASILEIRO JOAO CABRAL DE MELO NETO	98,0	94,0	95,2	87,3	87,8
CIE MIECIMO DA SILVA	98,4	95,1	97,8	97,3	95
CE ERICH WALTER HEINE	98,3	98,0	95,4	86,8	96,3
CE HEBE CAMARGO	100,0	97,4	94,5	91,0	95
CE JOSE LEITE LOPES	95,5	91,9	91,3	92,3	83,8

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados Censo Escolar da Educação Básica/Inep.

As Tabelas 3 e 4, evidenciam que o a desigualdade educacional ainda é uma cruel realidade, mesmo nas unidades escolares estaduais que se destacam no cenário estadual, onde a democratização do acesso foi conquistada, mas não impediu a exclusão em seu interior, impactando a vida de milhares de estudantes que irão reforçar os indicadores de distorção idade-série ou simplesmente irão desistir e evadir da escola.

De fato, como aponta Aranda e Lima (2014), “o desafio eminente às escolas na direção da possibilidade de uma qualidade socialmente referenciada, é desenvolver uma educação que dê conta de atender a diversidade de formas igualitária e justa” (ARANDA; LIMA, 2014, p. 306).

O que chama mais atenção nos indicadores de rendimento escolar analisados são os percentuais de abandono dessas unidades escolares. Como se pode observar na Tabela 5, praticamente zeraram esse indicador, o que reforça que, de alguma maneira, resolveram essa questão, panorama bem diferente do que ocorre no Estado do Rio de Janeiro onde essa taxa alcançou 7,4%. Para uma análise aprofundada desse fenômeno, seria necessária uma pesquisa qualitativa utilizando outros instrumentos de pesquisa, tais como entrevistas com gestores, docentes e discentes.

Tabela 5 - Taxa de Abandono em Unidades Escolares Estaduais de Educação Integral no Rio de Janeiro

TAXA DE ABANDONO					
	2015	2016	2017	2018	2019
CE CHICO ANYSIO	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
CE HISPANO BRASILEIRO JOAO CABRAL DE MELO NETO	0,0	0,0	0,4	0,0	0,8
CIE MIECIMO DA SILVA	0,4	0,0	0,0	0,2	0,0
CE ERICH WALTER HEINE	0,2	0,0	0,0	0,0	0,0
CE HEBE CAMARGO	0,0	0,0	0,3	0,0	0,0
CE JOSE LEITE LOPES	0,2	0,0	0,0	0,0	0,2

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados Censo Escolar da Educação Básica/Inep

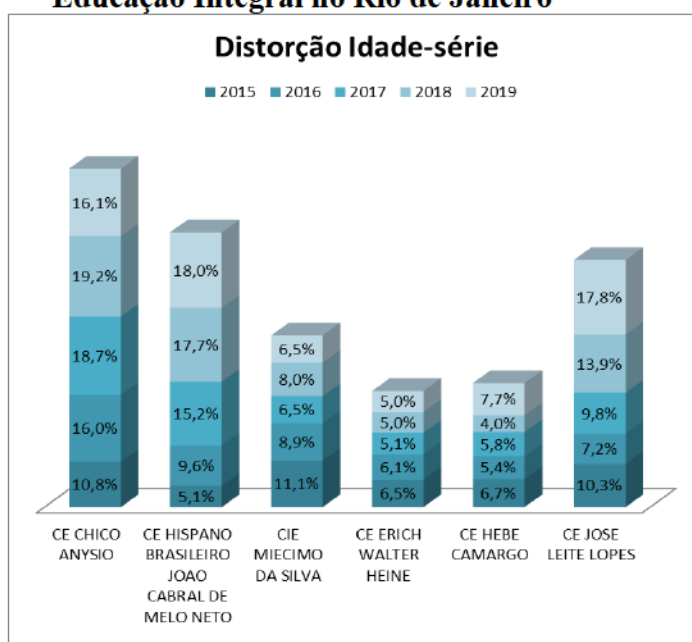
Correlacionando os dados da Tabela 3, taxa de reprovação, com a Tabela 5, taxa de abandono, é possível presumir que ambas se referem à exclusão produzida no interior da escola. Nesse sentido, apesar do C.E. Chico Anysio e o C.E. José Leite Lopes não excluírem os estudantes da escola, pois eles permanecem nela, a exclusão se manifesta no interior desta, apresentando taxas de reprovação de 16% e 16,5% em 2019, acima da média na rede estadual no ensino médio, que é de 14, 5%.

Santos e Albuquerque (2019) mostram a estreita relação entre a reprovação, distorção idade-série e o abandono, que impactam a trajetória escolar com histórico de sucessivos fracassos escolares e rupturas na escolarização. Também destacam as consequências da reprovação e/ou abandono ocorridos no ensino fundamental e a distorção idade-série no ensino médio, onde muitas vezes o estudante escolhe outra instituição de ensino para cursar esta etapa e a distorção apresenta-se como “fator externo”, isto é, não produzida na instituição de ingresso do ensino médio.

Outro fator importante a ser considerado na complexidade do desempenho escolar nas unidades escolares analisadas é a distorção idade-série. Este indicador educacional permite acompanhar o percentual de alunos, em cada série, que têm idade acima da esperada para o ano em que estão matriculados. Atinge principalmente as camadas mais vulneráveis da população, com históricos de fracasso escolar de pelo menos dois anos no ensino regular, propensos a abandonar a escola e irem para o mercado de trabalho, sem a conclusão da Educação Básica (UNICEF, 2018).

No Estado do Rio de Janeiro, a taxa de distorção idade-série total, incluindo-se as redes públicas e privada, é de 34,9% no Ensino Médio em 2019. No Gráfico 1, a seguir, evidencia-se um percentual de distorção bem abaixo da média estadual. No entanto, cabe registrar que essas unidades escolares não ofertavam o ensino fundamental, portanto, os estudantes que optaram por elas já possuíam idade superior à recomendada quando se matricularam na 1ª série do ensino médio.

Gráfico 1 - Taxa de Distorção Idade-Série em Unidades Escolares Estaduais de Educação Integral no Rio de Janeiro



Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados do Censo Escolar da Educação Básica/Inep.

Pode-se verificar que a maior taxa de distorção idade-série no Gráfico 1, referente ao C.E. Hispano Brasileiro João Cabral de Melo Neto, equivale a 18%. Levando-se em conta que a média pública do Estado, em 2019, foi de 41,4%, o que significa um decréscimo significativo de 23,4%. O C.E. Erich Walter Heine apresenta as menores taxas de distorção com diferença de 36,4% em relação à média estadual.

Uma vez já apresentados os elementos que compõem o Ideb, o presente artigo passará a análise dos dados do índice propriamente dito. De acordo com Chirinéa e Brandão

(2015), o Ideb é considerado um indicador de resultado e não de qualidade brasileira, pois se mostra incapaz de retratar de forma completa a realidade das unidades escolares. Para os autores, existem meios de manipular os indicadores que compõem o Ideb por meio de treinamento das questões dos exames e controle apenas do fluxo e rendimento escolar, sem que isso signifique melhoria na aprendizagem:

O IDEB é um indicador importante na medida em que demonstra fragilidades nas escolas brasileiras relacionadas a fluxo e desempenho escolar; no entanto, é insuficiente para medir a qualidade da educação por restringir-se apenas a essas duas variáveis, desconsiderando outros aspectos igualmente importantes para a qualidade, como a cultura organizacional da escola, a prática docente, o nível socioeconômico e cultural das famílias, e o estilo de gestão e liderança. (CHIRINÉA, 2010 apud CHIRINÉA; BRANDÃO, 2015, p. 473).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) divulgou em setembro os resultados do Ideb 2019, conforme Tabela 6, em que evidencia uma evolução de 0,4 pontos percentuais na média nacional em relação ao indicador anterior de 2017. Apesar de ter ficado 0,8 p.p. distante da meta nacional, o resultado foi amplamente comemorado por ter conseguido romper a estagnação alcançando o mesmo percentual da média histórica entre 2005 e 2017, em apenas dois anos, retirando da estabilidade e demonstrando uma reação positiva em função da melhora nas taxas de aprovação e nos resultados da avaliação desta etapa de ensino no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Tabela 6 – Ideb Ensino Médio total – Rede Pública e Privada

Unidade da Federação	Ideb 2013	Ideb 2015	Ideb 2017	Ideb 2019
Brasil	3,7	3,7	3,8	4,2
Sudeste	3,9	3,9	4	4,4
Rio de Janeiro	4	4	3,9	4,1

Fonte: Sistema de Avaliação da Educação Básica/Inep

No Estado do Rio de Janeiro, a qualidade do Ensino Médio demonstra uma estabilidade negativa entre 2013 e 2019, em que obteve uma evolução de 0,1 p.p. em relação a 2013. Analisando apenas a rede pública de ensino, os resultados se tornam ainda mais preocupantes. A desigualdade entre o ensino público e o privado é alarmante. Enquanto o Ideb do Ensino Médio privado alcançou 5.7 p.p., o índice do ensino público alcançou 3,5 p.p., uma diferença de 2,2 pontos, embora nenhuma das duas redes tenha conseguido atingir a meta prevista de 6,5 pontos para a rede privada e 4,4 pontos para a rede pública.

Tabela 7 – Ideb Ensino Médio total – Rede Pública Estadual

Unidade da Federação	Ideb 2013	Ideb 2015	Ideb 2017	Ideb 2019
Brasil	3,4	3,5	3,5	3,9
Sudeste	3,6	3,7	3,6	4,1
Rio de Janeiro	3,6	3,6	3,3	3,5

Fonte: Sistema de Avaliação da Educação Básica/Inep

Como se evidencia na Tabela 8 a seguir, as unidades escolares foco deste estudo apresentaram índices muito acima da média estadual, entretanto, não foram disponibilizados os resultados dessas instituições pelo INEP do Ideb de 2017, provavelmente por não terem

atendidos aos critérios para divulgação dos resultados previstos na Portaria nº 447/2017, tais como não ter tido pelo menos dez alunos presentes na aplicação dos instrumentos e ter alcançado a taxa de participação de pelo menos 80% dos alunos matriculados e declarados no Censo de Educação Básica de 2017. Por esse motivo, a análise comparativa não pode ser efetuada.

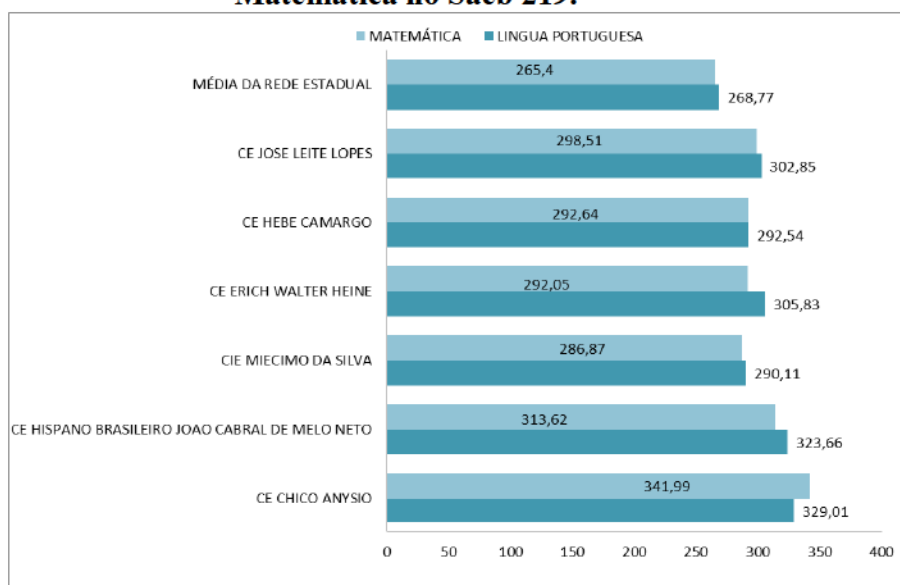
Tabela 8 – Ideb do Ensino Médio Integral Tempo Integral da Rede Pública Estadual

Unidades Escolares Estaduais	IDEB 2017 (N x P)	IDEB 2019 (N x P)	Projeções	
			2019	2021
CE CHICO ANYSIO	-	5,4	-	5,6
CE HISPANO BRASILEIRO JOAO CABRAL DE MELO NETO	-	5,1	-	5,3
CIE MIECIMO DA SILVA	-	4,8	-	5,0
CE ERICH WALTER HEINE	5,6	5,2	5,8	6,0
CE HEBE CAMARGO	5,1	4,9	5,3	5,5
CE JOSE LEITE LOPES	-	4,5	-	4,7

Fonte: Sistema de Avaliação da Educação Básica/Inep

Com relação à proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, o Gráfico 2 a seguir evidencia que as médias das unidades escolares analisadas foram superiores à média estadual. O C.E. Chico Anysio obteve os melhores percentuais nos dois componentes curriculares em comparação com as demais.

Gráfico 2 – Comparativo da Média de Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática no Saeb 219.



Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados Sistema de Avaliação da Educação Básica/Inep

No ano de 2017, na divulgação dos dados referentes à Prova Brasil, o governo federal modificou a divisão estatística de níveis de desempenho sem comparação externa e, de acordo com José Francisco Soares, ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, arbitrou, sem nenhuma justificativa, valores para ponto de corte muito maiores do que o convencionalmente utilizado. “Como consequência, a nova síntese sugere que os

resultados em língua portuguesa são melhores do que os resultados em matemática, em completo desacordo com o que tem sido aceito” (SOARES, 2018. recurso online). Essa mudança gerou muitas críticas de especialistas, e por esse motivo, optou-se por permanecer com a distribuição dos níveis como antes da mudança, com quatro níveis: abaixo do básico, básico, adequado e avançado. Nesse sentido, considera-se adequado para o 3º ano do Ensino Médio: 300 pontos em Português (nível 4) e 350 pontos em Matemática (nível 6).

Com o intuito de relacionar os indicadores educacionais de aprendizagem adequada ou avançada nas avaliações de larga escala do Saeb 2019 às taxas de aprovação e reprovação do mesmo ano, apresentamos a Tabela 10 a seguir. Foram incluídos os Indicadores Contextuais no Saeb 2019, apresentados na Tabela 3, Tabela 9 – Ideb do Ensino Médio Integral em Tempo Integral Rede Pública Estadual.

Tabela 9 – Comparativo de Taxas de Rendimento e Aprendizagem Adequada em Língua Portuguesa e Matemática.

Unidades Escolares	Nível socio.	Form. Adeq	Aprov.	Repr.	Aband.	Distor.	Nível < 6 Mat	Nível 6 Mat Adeq.	Nível > 6 Mat Avan.	Nível < 4 LP	Nível 4 LP Adeq.	Nível > 4 LP Avan.	IDEB 2017 (N x P)	IDEB 2019 (N x P)
CE Chico Anysio	V	91,9%	83,5	16,5	0	16,1	58,53	21,93	19,55	14,67	23,1	62,23	-	5,4
CE Hispano Brasileiro Joao Cabral de Melo Neto	V	80,4%	87,8	11,4	0,8	18,0	80,93	13,86	5,21	22,62	24,93	52,45	-	5,1
CIE Miécimo da Silva	V	89,9%	95	5	0	6,5	89,95	5,9	4,14	49,38	22,33	28,28	-	4,8
CE Erich Walter Heine	IV	80,8%	96,3	3,7	0	5,0	89,42	6,49	4,1	35,63	28,06	36,31	5,6	5,2
CE Hebe Camargo	V	95,5%	95	5	0	7,7	94,21	4,8	0,98	51,5	18,61	29,89	5,1	4,9
CE Jose Leite Lopes	V	97,9%	83,8	16	0,2	17,8	90,04	6,17	3,8	41,81	16,01	42,18	-	4,5

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados Sistema de Avaliação da Educação Básica 2019 e Censo Escolar da Educação Básica 2019/Inep

Analisando os dados da Tabela 9, é possível perceber que a unidade escolar com o maior percentual de aprovação e o menor percentual de reprovação, C.E. Erich Walter Heine, possui 89,49% de seus estudantes abaixo do nível adequado em Matemática e em Língua Portuguesa. O resultado alcança 35,63% abaixo do adequado. Esse colégio possui 80,8% de Formação Docente Adequada, que caberia averiguar as possíveis causas se há relação desse indicador com componente curricular de matemática. Comparando o mesmo com o C.E. Hispano Brasileiro João Cabral de Melo Neto, que possui apenas 0,1 p.p. de diferença do Ideb, e a proficiência abaixo do adequado em Matemática é de 80,93% dos alunos e em Língua Portuguesa, 22,62%, possuindo uma diferença de aprendizagem de 8,6 p.p. em Matemática e 13,01 p.p., pode-se pensar na hipótese de que o fluxo “pesou” muito, inibindo melhores indicadores de aprendizagem nas avaliações de larga escala do Saeb, o que coaduna com os estudos referentes à forte influência do fluxo e rendimento escolar na composição do Ideb.

O CIE Miécimo da Silva e C.E. Hebe Camargo possuem o mesmo percentual de aprovação (95%) e reprovação (5%), ambas não possuem abandono escolar, e a distorção escolar é semelhante, com uma diferença de 1,2 p.p. maior no C.E. Hebe Camargo. Com relação à proficiência de Matemática evidencia-se que ambos possuem um resultado altíssimo de alunos abaixo do nível adequado, havendo uma diferença de 4,26 p.p. maior no C.E. Hebe Camargo. No tocante à proficiência em Língua Portuguesa, observa-se resultados melhores que o de Matemática embora com altos percentuais de alunos abaixo do nível adequado. No recorte analisado, essas duas unidades escolares, juntamente com o C.E. José Leite Lopes, no universo analisado, apresentam os piores indicadores de proficiência em relação aos demais.

O C.E. Chico Anysio, dentre as unidades escolares analisadas, apresentou as melhores proficiências em Matemática e Língua Portuguesa. Apesar de ser o que apresentou a

menor taxa de aprovação e a maior taxa de reprovação, o que sugere um descompasso entre o rendimento e o desempenho escolar. Cabe ressaltar que 62,23% dos alunos atingiram o nível avançado em Língua Portuguesa e apenas 14,67% ficaram abaixo do adequado.

O C.E. José Leite Lopes, apresentou alta taxa de reprovação (16%), semelhante ao C.E. Chico Anysio, sem, no entanto, apresentar melhores resultados na proficiência de Matemática e Língua Portuguesa.

Aranda e Lima, (2014) em seus estudos ressaltam que o Ideb não envolve toda a complexidade do processo educacional e são insuficientes para aferição da qualidade da educação. Visão compartilhada por Chirinéa e Brandão (2015), Soares (2004, 2007), Alves e Soares (2013), entre outros.

Soares (2004, 2007), evidencia fatores determinantes para o desempenho cognitivo dos estudantes pertencem a três grandes categorias: associados à estrutura escolar, à família e ao próprio aluno. Nenhum dos quais, consegue isoladamente bons resultados.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisa comparativamente seis unidades escolares estaduais com modelos de Educação Integral em Tempo Integral diferenciados, localizados na cidade do Rio de Janeiro, e suas variações nas taxas de rendimento, fluxo e no Índice de Desenvolvimento da Educação.

O recorte temporal abrange o período entre 2015 e 2019, quando, inicialmente havia processo seletivo rigoroso para ingresso nessas unidades escolares. A partir do ano de 2016, inicia-se a democratização do acesso e o perfil do estudante vai se modificando.

Coincidentemente, inicia-se forte crise financeira no Estado impactando vários setores da sociedade, inclusive a educação, onde a instabilidade financeira e governamental afetou o financiamento. O que gerou o não cumprimento do mínimo constitucional de 25% para educação e descontinuidade de algumas políticas públicas. O que pode explicar algumas variações nos indicadores neste período.

Neste artigo, levou-se em conta os indicadores da Meta 7 do Plano Nacional de Educação, que vincula a melhoria da qualidade educacional com o aumento do Ideb, composto pela combinação de indicadores de fluxo e rendimento e desempenho nas avaliações de larga escala do Saeb.

Os resultados do recorte analisado apontaram que alguns modelos de ensino de Educação Integral em Tempo Integral ofertados obtiveram resultados melhores que outros modelos, como por exemplo o modelo de organização curricular do C.E, Chico Anysio que apresentou os melhores resultados de proficiência tanto de Matemática como Língua Portuguesa.

Todos os indicadores revelaram que as unidades escolares analisadas se destacaram positivamente da média de desempenho estadual e até mesmo da nacional. No entanto, evidenciou-se que, apesar de permanecer com percentuais de reprovação e distorção idade-série bem abaixo da média estadual, registrou-se que estes indicadores permanecem altos, impactando a vida de vários jovens e adolescentes.

Quanto às taxas de abandono escolar, constatou-se que praticamente não existe abandono escolar nessas unidades escolares. Ou seja, os alunos que nelas ingressam não deixam de frequentá-las, o que exige aprofundamento das características internas e de organização escolar para compreensão deste fenômeno uma vez que “apresentam associação/relação com o abandono escolar, podendo contribuir para a manutenção, a ampliação ou a redução do fenômeno” (SANTOS; ALBUQUERQUE, 2019, p. 75).

O presente estudo buscou, através de análise comparativa dos indicadores educacionais em modelos diversos de Educação Integral em Tempo Integral, identificar

fatores convergentes e divergentes entre eles com a finalidade de evidenciar modelos eficazes de Ensino Médio em Tempo Integral e boas práticas existentes nestas unidades. Este estudo pode contribuir para a efetividade de uma Educação de Qualidade para todos deixando evidente a necessidade de sua ampliação na rede estadual.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. **Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional**. In Educ. Pesqui. São Paulo. vol. 39, n. 1. p. 177-194. mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100012&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 03 fev. 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acessado em 10 de Abr. de 2021.

_____, Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acessado em: 08 dez. de 2020.

_____, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 de junho de 2014. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm>. Acessado em 08 dez. de 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE: 2020**. Brasília, DF: Inep, 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/493812>. Acessado em 08 de dez. de 2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica N° 020/2014**, Brasília, DF, 2014.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse)**, Brasília, DF, 2015.

BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

CAVALIERE, A. Maria. **Notas sobre o conceito de educação integral**. In: COELHO, L. M. (Org.). Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo. Petrópolis: Faperj, 2009.

_____. **Tempo de escola e qualidade na educação pública**. In Educ. Soc. Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1015-1035, outubro de 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300018&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 21 de fev. de 2021.

CEE/RJ. Conselho Estadual da Educação do Rio de Janeiro. **Deliberação CEE nº 344/2014**. Rio de Janeiro, Diário Oficial. 2014.

CHIRINEA, Andréia Melanda; BRANDAO, Carlos da Fonseca. **O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados.** Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro, vol. 23, n. 87. p. 461-484. jun. 2015

COELHO, Lígia Martha C. **História(s) da educação integral.** In Aberto, Brasília, vol. 22, n. 80. p.83-96. abr. 2009.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; HORA, Dayse Martins; ROSA, Alessandra Victor. **Organização curricular e escola de tempo integral: precisando um conceito e(m) sua (s) prática(s).** in Revista Teias, [S.l.], vol. 16, n. 40, p. 155-173, nov. 2014. ISSN 1982-0305. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24556/17536>>. Acessado em: 17 fev. 2021.

DE AZEVEDO, Janete Maria Lins. **Notas sobre a análise da gestão da educação e da qualidade do ensino no contexto das políticas educativas.** In Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 27, n. 3, mar. 2012. ISSN 2447-4193. Disponível em: <<https://seer.ufg.br/rbpae/article/view/26412/15404>>. Acessado em: 21 fev. 2021.

ARANDA, Maria Alice de Miranda e LIMA, F. Ribeiro. **O plano nacional de educação e a busca pela qualidade socialmente referenciada.** in Revista Educação e Políticas em Debate, v. 3, n. 2, 09 jul. 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/30281>>. Acessado em: 21 fev. 2021.

DOS SANTOS, Robson; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth M. **Análise das taxas de abandono nos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio a partir das características das escolas.** In Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, 5 anos de Plano Nacional de Educação, Brasília, vol. 2, p. 73 – 106, Inep/MEC, 2019.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 34, p. 539-555, 2004.

IBGE. <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/rio-de-janeiro/panorama>> Acessado em 19 de dez. de 2020.

INEP. **Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB: Resultados 2019.**

INEP/Ministério da Educação. Brasília. Setembro de 2020. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/documentos/2020/Apresentacao_Coletiva_Imprensa_Saeb_2019.pdf>. Acessado em 24 de nov. de 2020.

INEP<<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>> Acessado em 24 de nov. de 2020.

INEP. **Painel Educacional.** Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/painel-educacional>>. Acessado em 24 de nov. de 2020.

Sistema de Consulta a Informações e Estatísticas Educacionais Produzidas pelo Inep. Disponível em: <<http://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard>>. Acessado em 10 de dez. de 2020;

MOEHLECKE, Sabrina. **Políticas de Educação Integral para o Ensino Médio no Rio de Janeiro: uma ampliação do direito à educação?.** in Currículo sem Fronteiras. 18. 145-169. dez. de 2020.

QUALIDADE. In **MICHAELIS moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos. Disponível em: < <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/qualidade/>>. Acessado em 10 de Abr. 2021.

RIO DE JANEIRO (Estado). SEEDUC/RJ. **Resolução nº 4.842/2012**. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. 3 de dezembro de 2012. 2015.

RIO DE JANEIRO (Estado). SEEDUC/RJ. **Resolução nº 5.330/2015**. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. 10 de setembro de 2015. Rio de Janeiro. 2015.

RIO DE JANEIRO (Estado). SEEDUC/RJ. **Resolução nº 5.454/2016**. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. 2 de maio de 2016. Rio de Janeiro. 2016.

RIO DE JANEIRO (Estado). SEEDUC/RJ. **Resolução nº 5.812/2019**. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. 27 de dezembro de 2019. Rio de Janeiro. 2019.

SILVA, Bruno A Rodrigues da; COELHO, Lígia M.C. da Costa; MOEHLECKE, Sabrina. **DIREITO À EDUCAÇÃO INTEGRAL E(M) TEMPO INTEGRAL: normativas, princípios orientadores e indicadores para monitoramento**. in Cadernos de Pesquisa, São Luís, v. 28, n. 1, jan./mar, 2021. Disponível em: <<http://www.periodicoseltronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/issue/view/694>>. Acessado em: 17 fev. 2021.

SOARES, J. F. **O Efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos**. in Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficácia y Cambio en Educación. v. 2, n. 2, p. 83-104, 2004. Disponível em: <<http://www.ice.deusto.es/finace/reice/vol2n2/Soares.pdf>>. Acessado em: mar. 2021.

SOARES, J. F. **Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do Ensino Fundamental**. In Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130. p.135-160. jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000100007&lng=en&nrm=iso>. Acessado em mar. de 2021.

SOARES, Jose Francisco; ANDRADE, Renato Júdice de. **Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte**. Ensaio: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 107-125, Mar. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000100008&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 09 fev. 2021.

SOARES, Jose Francisco; **Qual desempenho é adequado nos testes da Prova Brasil?** Nova Escola, 2018. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/12526/qual-desempenho-e-adequado-nos-testes-da-prova-brasil>>. Acessado em 09 fev. 2021.

TRENCH, Leony G; **Origem da Palavra “Qualidade”**. In Origem da Palavra, 2021. Disponível em: <<https://origemdapalavra.com.br/palavras/qualidade/>>. Acessado em 10 de abr. 2021.

UNICEF. **Panorama da distorção idade-série no Brasil**, Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-serie_no_Brasil.pdf>. Acessado em: 15 de out. 2020.