

Experiências Internacionais em Educação em Tempo Integral (ETI)

Abril, 2024

Louisee Cruz¹



BANCO MUNDIAL
BIRD · AID | GRUPO BANCO MUNDIAL

¹ Consultora Especialista em Educação, Banco Mundial.

Introdução

Com o objetivo de aumentar o tempo de instrução e fornecer educação de qualidade para o desenvolvimento integral dos alunos, vários países estão implementando ou expandindo programas de educação em tempo integral ou jornada ampliada,² tanto em nível nacional quanto local. Além de aumentar a carga horária, essas estratégias promovem uma revisão curricular e introduzem mudanças significativas nas rotinas escolares. Estudos mostram que a educação em tempo integral (ETI) não só tem resultados significativos na aprendizagem, mas também contribui para o desenvolvimento socioemocional dos alunos e reduz a gravidez na adolescência e a criminalidade. Os benefícios vão além dos muros da escola, com impacto positivo na inclusão de mães e avós no mercado de trabalho.³

Embora já haja um consenso de que a educação em tempo integral é benéfica para o desempenho de alunos e professores, a pluralidade no desenho dos programas atuais não permite o estabelecimento de um modelo único de sucesso. Ao planejar e implementar um programa de ETI, muitas questões emergem, tais como: (i) como direcionar os alunos em contextos onde a iniciativa não abrange todas as escolas, (ii) como adaptar o currículo, (iii) como preparar os professores, (iv) quais mudanças devem ser feitas na alimentação escolar e no transporte, (v) quais investimentos em infraestrutura são necessários e (vi) quanto recursos financeiros são necessários para implementar um programa de ETI de alta qualidade. Esta nota pretende lançar luzes sobre esses aspectos, apresentando uma análise descritiva dos programas de ETI no Brasil, Equador, Quênia, Peru, Uruguai, Vietnã, os estados de Querétaro e Guanajuato, no México (MX), e a província de Córdoba, na Argentina (AR). Os países e governos mencionados nesta nota correspondem aos participantes de um questionário preparatório para o Seminário Interministerial de Educação em Tempo Integral, realizado em Brasília entre 9 e 11 de abril de 2024. O conteúdo da nota baseia-se nas respostas recebidas nesta pesquisa. As principais conclusões são:

- Os programas de ETI concentram-se em diferentes níveis de educação, dependendo principalmente da responsabilidade do governo implementador;
- Normalmente, os programas têm uma mistura de critérios a nível escolar e de alunos para focalização da ETI. A maioria dos governos priorizou alunos com maior nível de vulnerabilidades e escolas com espaços e salas de aula disponíveis;
- As principais estratégias para promover a permanência estudantil são proporcionar benefícios de bem-estar aos alunos, como refeições e materiais didáticos, e engajamento dos pais;

² Programas de jornada ampliada visam aumentar a duração dos dias letivos sem fazer mudanças significativas no currículo, na estrutura pedagógica ou nos recursos disponíveis nas escolas. Por outro lado, os programas de tempo integral não apenas ampliam a duração do período letivo, mas também promovem uma revisão curricular, oferecem desenvolvimento profissional para professores e gestores e introduzem outras mudanças significativas nas rotinas escolares.

³ Para uma análise detalhada sobre os impactos da Escolarização em Tempo Integral, ver a "Nota sobre o Impacto da Escolarização em Tempo Integral na América Latina", documento preparado especificamente para este seminário.

- Seis em cada 10 programas de ETI mencionaram a introdução de atividades extracurriculares e mudanças de conteúdo como seus principais ajustes curriculares. Metade dos programas também introduziu habilidades socioemocionais e flexibilização curricular, permitindo que os alunos escolhessem disciplinas eletivas;
- A maioria dos governos tem envolvido alunos, professores e comunidade escolar nos processos de revisão curricular e de cronograma de aula;
- A maioria dos programas de ETI não alterou as avaliações de aprendizagem dos alunos, mas a maioria forneceu materiais de aprendizagem adicionais para alunos e professores;
- A maioria dos governos manteve os critérios para alocação de professores em escolas regulares e de tempo integral, mas forneceu formação específica para professores que trabalham em ETI;
- Enquanto a maioria dos programas de ETI fornece refeições escolares adicionais, poucos introduziram mudanças no transporte escolar;
- Os principais ajustes de infraestrutura para implementar ETI foram relacionados à manutenção regular de escolas, como reabilitação de teto, sistemas de água e energia, pisos e janelas, seguidos pela melhoria das instalações, como cozinhas e centros esportivos, e construção de mais salas de aula.

Essa nota continua da seguinte forma: a seção 1 discute os objetivos e a cobertura educativa dos programas de ETI. A seção 2 analisa os critérios de focalização para a implementação de ETI e as estratégias de permanência estudantil. A seção 3 analisa os ajustes realizados para implementar o programa de ETI, como mudanças no desenho curricular, nos materiais de aprendizagem, na formação de professores e em infraestrutura. A Seção 4 discute o impacto orçamentário da ETI, enquanto a Seção 5 apresenta os resultados percebidos do ETI, de acordo com os formuladores de políticas. A nota termina na Seção 6, colocando questões que pretendemos discutir durante o Seminário Interministerial de Educação em Tempo Integral.

1. Objetivos e cobertura educativa dos programas de ETI

Os programas de ETI concentram-se em diferentes níveis de educação, dependendo principalmente da responsabilidade do governo implementador. No Vietnã e no Quênia, a ETI é oferecida em quase todas as escolas públicas. Córdoba-AR tem quase 80% dos alunos do ensino primário em ETI.

No Brasil, a estratégia de ampliação da jornada escolar faz parte do Plano Nacional de Educação (PNE). Esse plano instituído por lei nacional visa garantir que, até 2024, um mínimo de 50% das escolas públicas ofereçam educação em tempo integral e pelo menos 25% dos alunos das redes públicas de ensino estejam matriculados em programas de ETI. Dados de 2023 indicam 18% dos alunos matriculados na ETI.⁴

Uma vez que, no Brasil, a oferta de educação básica (educação infantil ao ensino médio) é de responsabilidade dos níveis subnacionais,⁵ vários estados e municípios têm desenvolvido, de forma

⁴ <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>

⁵ No Brasil, a EI e o ensino fundamental estão majoritariamente no nível municipal, enquanto o ensino médio (6º ao 9º ano) está em nível municipal ou estadual e o ensino médio (10º ao 12º ano) está no nível estadual. O Ministério da Educação tem papel de regulação e promoção de políticas, além de prestar apoio técnico às redes estaduais e municipais.

independente, suas próprias iniciativas de ETI.⁶ O governo federal, em seu papel constitucional de apoiar os entes subnacionais, também estabeleceu, desde 2007, programas específicos⁷ para incentivar estados e municípios na expansão do tempo integral. O programa mais recente, criado em 2023, é o *Escola em Tempo Integral*, que oferece assistência técnica e financeira para a criação de matrículas em tempo integral (iguais ou superiores a 7 horas diárias ou 35 horas semanais). O programa incentiva propostas pedagógicas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e adota uma perspectiva de formação integral, além de ampliar a duração da jornada escolar. A iniciativa também prioriza escolas que beneficiem alunos em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica.

O governo provincial de Córdoba, na Argentina, é responsável pela oferta de educação primária (1º ao 6º ano). O programa ETI em Córdoba começou em 2009, mas, no total, a província tem 3 experiências de ETI nas escolas provinciais. A primeira experiência é voltada para a educação primária. O Programa Dia Ampliado foi criado em 2010, voltado para o segundo ciclo do ensino primário, e tem como objetivo ampliar e diversificar as experiências socioculturais dos alunos por meio de novos formatos e estratégias. Em 2023, a província estendeu a jornada escolar para o primeiro ciclo do primário para fortalecer habilidades de alfabetização, Linguagem e Matemática, e digital. A segunda experiência diz respeito aos novos currículos do ensino médio que ampliam o tempo escolar para 8 horas (iniciado em 2014 com o Programa ProA Experimental e desde 2022 inclui também os programas de Ensino Técnico). Por fim, a terceira experiência diz respeito à pré-escola, com a ampliação de mais 1 hora para fortalecer a alfabetização.⁸

No Quênia, as províncias são os principais provedores de educação primária e secundária, e o país tem um modelo de jornada estendida para todas as suas escolas primárias e secundárias desde 1963, embora a maioria das matrículas de alunos seja no ensino primário (48%). A ETI no Quênia tem os objetivos de (i) promover uma aprendizagem contínua, (ii) promover um currículo estruturado, (iii) serviços de apoio, como educação especial e aconselhamento aos alunos, e (iv) promover a socialização e a participação dos alunos em atividades extracurriculares.

No México, os estados são responsáveis pela oferta educativa. O estado de Querétaro tem ETI na pré-escola, ensino primário (o ensino fundamental 1 do Brasil) e o primeiro nível de ensino secundário (o ensino fundamental II). As matrículas de alunos nestes três níveis representam 1%, 10% e 4%, respectivamente. O principal objetivo do programa é melhorar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, elevando os níveis de escolaridade no estado. No estado de Guanajuato, a ETI começou em 2009 com financiamento federal e com o objetivo de melhorar a aprendizagem dos alunos, promover a equidade e fortalecer a gestão escolar. O programa ETI se concentra principalmente no ensino primário, com 12% das escolas e 4% das matrículas em tempo integral, embora também tenha 3% das escolas do primeiro nível de secundário em tempo integral (2% dos alunos).

No Peru, o governo nacional é responsável pelo ensino médio, nível em que o programa de jornada escolar estendida foi implementado em 2014. O principal objetivo do programa é melhorar a qualidade da educação. 25% das escolas secundárias estão em jornada estendida, matriculando cerca de 40% dos alunos.

No Uruguai, o governo nacional é responsável pela pré-escola até o ensino secundário e tem um programa ETI para pré-escola, primário e primeiro nível de secundário. Criado em 1996, o programa

⁶ Alguns deles, como São Paulo e Pernambuco, tiveram seu impacto avaliado. Os resultados dessas avaliações são explorados na "Nota sobre o Impacto da Escolarização em Tempo Integral na América Latina", documento preparado especificamente para este Seminário.

⁷ Alguns exemplos de programas anteriores incluem o Mais Educação, o Novo Mais Educação e a Reforma do Ensino Médio.

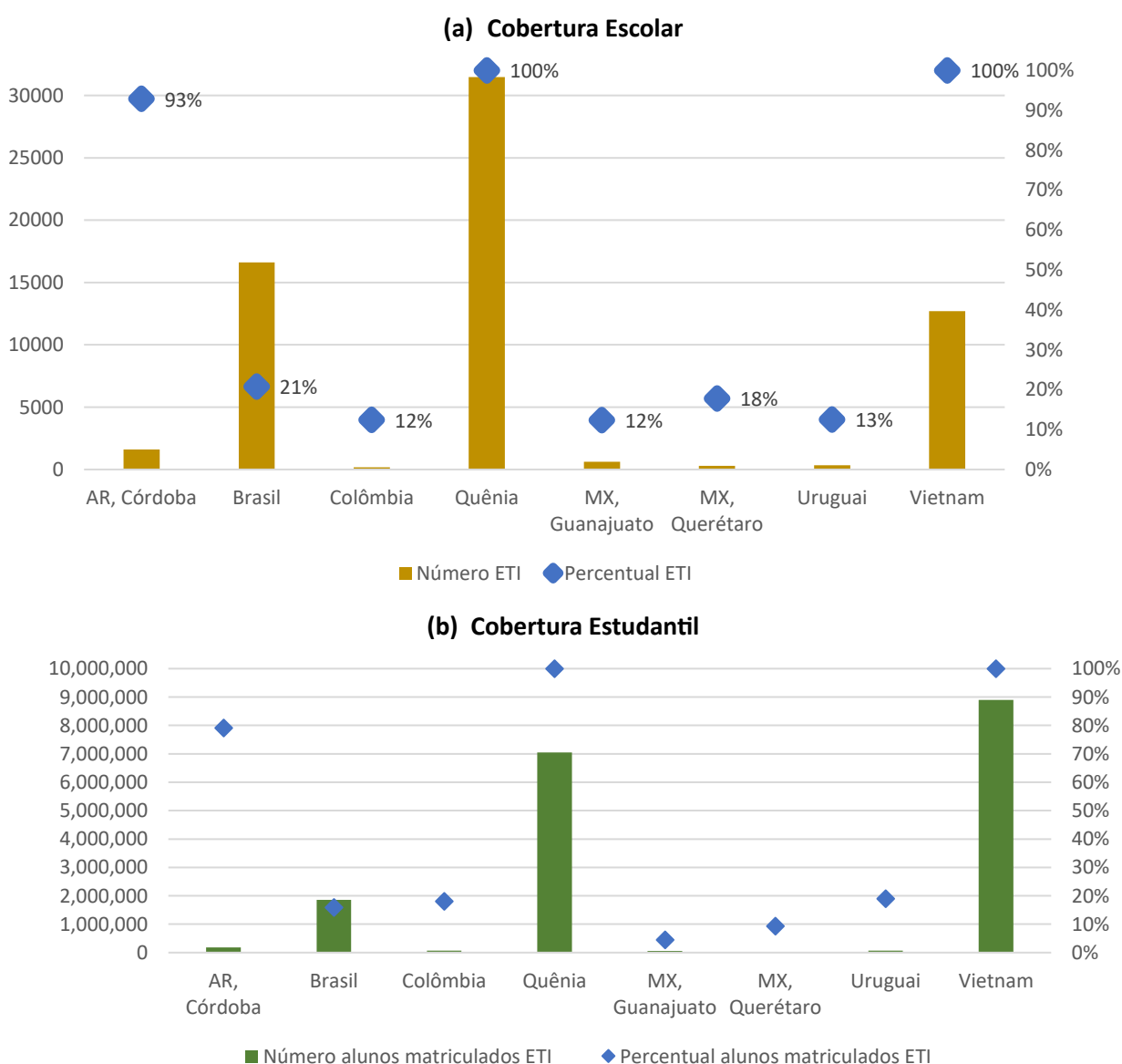
⁸ O tempo escolar prolongado no ensino secundário foi apoiado pela UNICEF no âmbito do Programa Planea.

tem como objetivo melhorar a aprendizagem, especialmente entre os alunos de maior vulnerabilidade social. No ensino primário, 14% das escolas são de tempo integral, cobrindo 23% das matrículas dos alunos. No secundário, 24% das escolas e 18% dos alunos estão na modalidade de tempo integral.⁹

No Vietnã, o governo provincial é o principal provedor de educação pré-escola e primária. Quase 100% das escolas primárias oferecem ETI. O país iniciou sua política de ETI com um piloto em 2010 e, desde 2018, introduziu um novo currículo no qual as escolas primárias em todo o Vietnã implementam o horário de ensino de dia inteiro.

No Equador, o governo nacional é responsável por todas as escolas públicas e aprovou em 2023 a introdução de um programa ETI para a educação infantil, ensino primário e secundário. Instituições de ensino de todos os tipos que adotam a jornada escolar estendida podem escolher uma ou várias categorias de atividades incluídas no programa.

Figura 1 - Cobertura da ETI no Ensino Primário



⁹ A extensão do tempo pedagógico nos centros educacionais do Uruguai tem recebido vários apoios financeiros por meio de sucessivas operações de empréstimos com o Banco Mundial (principalmente para a Educação Primária) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (principalmente para a Educação Secundária). Esses apoios financeiros externos incluíram empréstimos para infraestrutura, equipamentos, financiamento de implementação, materiais educacionais e formação de professores.

Tabela 1 – Foco e cobertura do ETI em cada país				
País	Foco do nível educacional da ETI	Cobertura das Escolas	Cobertura Estudantil	Total de matrículas de alunos no ETI (todos os níveis)
AR, Córdoba	Principalmente primário, mas também pré-escola e secundário	2% pré-escola, 93% primário e 9% secundário	1% pré-escola, 79% primário e 3% secundário	185,308
Brasil	Da educação infantil ao ensino médio	15% pré-escola, 21% primário, 24% secundário inferior e 31% secundário superior	14% pré-escola, 16% primário, 19% secundário inferior e 21% secundário superior	5,714,108
Colômbia	Da pré-escola ao ensino médio	20% pré-escola, 12% primário, 14% secundário inferior e 20% secundário superior	18% para cada nível de escolaridade	168,211
Quênia	Principalmente primário (48% de matrículas ETI), mas também pré-escola e secundário	100%	100%	14,827,227
MX, Querétaro	Principalmente primário, mas também pré-escola e secundário inferior	1% pré-escola, 18% primário, 7% secundário inferior	1% pré-escola, 10% primário, 4% secundário inferior	26,239
MX, Guanajuato	Principalmente primário, mas também secundário inferior	12% primário, 3% no secundário inferior	4% primário, 2% no secundário inferior	65,444
Peru	Ensino secundário	25%	Perto de 40%	614,952
Uruguai	Pré-escola, primário e secundário inferior	32% pré-escola, 13% primário e 19% secundário inferior	23% primário e 18% secundário inferior	90,843
Vietnã	Principalmente primário, mas também pré-escola	Perto de 100%	Perto de 100%	14,100,000

* O Equador não foi incluído, pois seu programa ainda está em fase de projeto

** Na tabela, *secundário inferior* seria o equivalente aos anos finais do ensino fundamental no Brasil, enquanto *secundário superior* equivale ao ensino médio brasileiro. *Ensino secundário* reúne o equivalente aos anos finais do ensino fundamental e o ensino médio brasileiros.

2. Critérios de focalização e estratégias para matrícula e permanência de alunos

Quais alunos e escolas devem receber o programa? Normalmente, os programas têm uma mistura de critérios a nível do aluno e escola. A maioria dos governos priorizou alunos com maior nível de vulnerabilidade e escolas com espaços e salas de aula disponíveis.

Em contextos de expansão gradual dos programas de ETI, uma dúvida comum é quais escolas devem participar do programa e quais alunos devem se beneficiar da jornada estendida. Frequentemente, os governos adotam uma mistura de critérios a nível estudantil e escolar para a expansão do ETI.

Critérios a nível do aluno:

Os critérios a nível estudantil mais comuns foram o nível socioeconômico das famílias e as deficiências dos alunos (tabela 2), aspectos que foram levados em consideração mesmo em países com alta cobertura de ETI, como Vietnã e Quênia. No Vietnã, cuja cobertura na educação primária é quase universal, a implementação da ETI começou em comunidades com níveis socioeconômicos mais baixos e depois foi expandida para outras. O mesmo aconteceu em Córdoba (AR) em seu programa ETI para escolas primárias. O programa federal no Brasil prioriza escolas que atendem alunos com maior vulnerabilidade socioeconômica.

Critérios a nível escolar:

A Colômbia considerou para a expansão de ETI a infraestrutura das escolas em termos de espaço extra para as aulas e capacidade de fornecer almoço, além de recursos humanos e pedagógicos. Tanto o Equador quanto Querétaro (MX) consideraram a infraestrutura básica das escolas, como condições de teto, piso e janelas e abastecimento de água e energia. O Quênia também considerou a disponibilidade de espaços para estabelecer laboratórios ou montar kits de ciências, que são parte da disciplina de Ciências Integradas.

No Uruguai, embora o principal critério seja o alto nível de vulnerabilidade social dos alunos, outras características também foram consideradas, como o tamanho dos prédios escolares e a possibilidade de ampliação do tamanho da escola, construindo espaços adicionais. Para as escolas secundárias, o governo procurou ter uma ETI por departamento do país e um equilíbrio entre escolas de modalidade Secundário Geral e Secundário Técnico.

Querétaro (MX) priorizou escolas em que toda a comunidade escolar decidiu participar. O programa federal do Brasil estabelece que os estados e municípios priorizarem escolas que atendam alunos com maior nível de vulnerabilidade socioeconômica. O Equador também não tem critérios específicos, já que o programa é voluntário para escolas.

Tabela 2 - Principais critérios de focalização a nível do aluno e nível escolar para a implementação do ETI											
Governos	COR, AR	BRA	COL	EQU	QNA	QUE, MX	GUA, MX	PER	URU	VIE	Soma
Crítérios a nível do aluno											
Nível socioeconômico (família ou região)	1	1				1	1		1	1	6
Deficiência dos alunos					1	1				1	3
Distância de casa			1		1					1	3
Tipo de escola em que o aluno estava previamente matriculado		1				1					2
Crítérios a nível escolar											
Espaço disponível e classes	1		1	1	1	1		1	1		7
Nível socioeconômico	1	1				1	1		1	1	6
Condições básicas de infraestrutura (ex.: teto, piso, janelas, abastecimento de água e energia)			1	1		1					3
Número de alunos matriculados		1				1		1			3
Boas instalações de infraestrutura (ex.: cozinha, centro esportivo, banheiro)			1					1			2
Outros			(1)		(2)	(3)	(4)		(5)		

(1) A Colômbia também considerou os recursos humanos e o componente pedagógico das escolas.

(2) Quênia considerou a disponibilidade de espaço para ensinar ciências integradas.

(3) Querétaro (MX) também considerou a distribuição regional dos alunos e o engajamento da comunidade escolar.

(4) Guanajuato (MX) considerou baixos resultados de aprendizagem e altos níveis de evasão escolar.

(5) O Uruguai considerou o tamanho dos edifícios escolares, se o perímetro escolar permitisse mais edifícios, e a distribuição regional das escolas secundárias.

As principais estratégias para promover a permanência dos alunos são proporcionar benefícios de bem-estar aos estudantes, como refeições e materiais didáticos, e engajamento dos pais.

Como os programas ETI envolvem aulas extras e maior carga de trabalho, os formuladores de políticas públicas frequentemente se perguntam se os alunos permanecerão interessados e engajados na ETI e quais estratégias podem implementar para promover a frequência e a conclusão dos alunos.

As principais estratégias adotadas pelos governos para promover a permanência dos estudantes são os benefícios para o bem-estar dos alunos e o engajamento dos pais. Praticamente todos os governos mencionaram pelo menos uma dessas abordagens, com exceção do Brasil e do Equador (tabela 3). Vários governos adotam mais de uma estratégia, incluindo, no caso do Vietnã, o engajamento do governo local.

Os governos também consideram a introdução de aulas extracurriculares e eletivas como forma de motivar a permanência dos alunos. Isso foi mencionado por Uruguai, Colômbia e Querétaro (MX). O Uruguai engajou os alunos na revisão curricular, para que os mesmos possam escolher aulas extras com base em seus interesses e preferências. Querétaro, no México, incluiu sessões de recuperação de aprendizagem e introduziu mais atividades práticas de STEM (ciência, tecnologia, engenharia e matemática) no currículo da ETI.

O Brasil adota incentivos financeiros tanto para governos subnacionais a fim de promover a permanência escolar. A estratégia de ETI do Brasil prevê assistência financeira e técnica aos municípios e estados, mas os recursos devem ser utilizados de acordo com os critérios estabelecidos na legislação do Programa, priorizando ações voltadas para a permanência estudantil. Além disso, o Governo Federal lançou recentemente um programa voltado para a retenção de alunos no ensino médio, chamado 'Pé-de-meia'. Trata-se de um programa de incentivo financeiro-educacional que visa promover a retenção e a conclusão de alunos matriculados em escolas públicas de ensino médio. O programa oferece aos alunos um incentivo mensal de R\$ 200, que podem ser sacados a qualquer momento, mais depósitos de R\$ 1.000 ao final de cada ano escolar concluído, os quais o estudante só poderá retirar da poupança após se formar no ensino médio.¹⁰

Tabela 3 - Principais estratégias para promover a permanência dos estudantes					
Opções	Benefícios para o bem-estar dos alunos (por exemplo, refeições e materiais de aprendizagem)	Envolvimento dos pais	Disciplinas eletivas	Nenhum	Outros
AR, Córdoba	1				
Brasil					Incentivos financeiros
Colômbia	1		1		
Equador				1	
Quênia		1			
MX, Querétaro	1	1	1		
MX, Guanajuato	1	1			
Peru	1	1			
Uruguai	1	1	1		Envolve os alunos na concepção do currículo, especialmente nas eletivas
Vietnã	1	1			Apoio do governo local
Soma	7	6	3	1	

3. Ajustes para implementação da ETI

3.1. Desenho curricular e horários das aulas

Seis em cada 10 programas da ETI mencionaram a introdução de atividades extracurriculares e mudanças de conteúdo como seus principais ajustes curriculares. Metade dos programas também introduziu habilidades socioemocionais e flexibilização curricular, permitindo que os alunos escolhessem disciplinas eletivas.

A ampliação do horário escolar naturalmente vem acompanhada de ajustes no currículo e nos horários das aulas, mas quais aspectos os governos priorizaram?

Seis em cada 10 governos introduziram atividades extracurriculares, como mais esportes, artes, oficinas de ciências e laboratórios de tecnologia (tabela 4). Foram eles: Córdoba (AR), Brasil, Quênia, Querétaro (MX), Uruguai e Vietnã. O Equador proporcionou às escolas a possibilidade de aumentar a

¹⁰ <https://www.gov.br/mec/pt-br/pe-de-meia>

carga horária em diferentes disciplinas¹¹ e oferecer diferentes atividades extracurriculares em artes, esportes e ciência, engenharia e matemática (sigla STEM em inglês).

Seis programas ajustaram o conteúdo curricular: Córdoba (AR), Brasil, Colômbia, Querétaro (MX) e Vietnã. Na Colômbia, cada escola em transição para ETI faz ajustes curriculares com base em seu projeto pedagógico, ou seja, os ajustes são feitos a nível da escola, conforme acordado entre o conselho diretivo e o conselho escolar acadêmico. Guanajuato (MX) criou sete Linhas de Trabalho Educacional como forma de fortalecer os conteúdos curriculares.¹² O programa federal brasileiro apresenta diretrizes pedagógicas instituídas por ato administrativo do Governo, mas também respeitou a autonomia dos entes subnacionais para definir seus ajustes.

Metade dos programas agregou habilidades socioemocionais - Brasil, Quênia, Querétaro (MX), Peru e Vietnã - e outra metade passou por flexibilização curricular, permitindo que os alunos escolhessem determinadas disciplinas. É o caso do Brasil, Quênia, Querétaro-MX, Uruguai e Vietnã. Além disso, Brasil, Quênia e Vietnã proporcionaram aos alunos a possibilidade de escolher entre diferentes caminhos curriculares, como Ciências, Humanidades ou Matemática. No caso do Brasil, o programa realiza indução para a escolha de caminhos curriculares, sempre respeitando a autonomia dos entes subnacionais.

Tabela 4 – Principais ajustes curriculares para implantação do programa ETI						
Opções	Atividades extracurriculares	Conteúdo curricular	Competências socioemocionais	Flexibilização: os alunos podem escolher disciplinas	Número de disciplinas ministradas	Flexibilização: os alunos podem escolher diferentes caminhos
AR, Córdoba	1	1			1	
Brasil	1	1	1	1		1
Colômbia		1				
Equador						
Quênia	1		1	1		1
MX, Querétaro	1	1	1	1		
MX, Guanajuato		1				
Peru			1			
Uruguai	1			1	1	
Vietnã	1	1	1	1	1	1
Soma	6	6	5	5	3	3

Os ajustes nos horários das aulas são semelhantes aos ajustes curriculares. Seis programas acrescentaram mais aulas de Matemática e Linguagem, metade também indicou mais atividades esportivas e artísticas e quatro acrescentaram desenvolvimento de habilidades socioemocionais (tabela 5). Governos como Colômbia, Querétaro (MX) e Guanajuato (MX) também aumentaram a duração das aulas. O Peru aumentou o número de aulas de língua estrangeira (inglês). Querétaro (MX) introduziu classes baseadas em projetos. O Uruguai introduziu tutoriais para alunos e trabalhos adicionais em classe em duplas ou trios de professores. No Brasil, o programa federal oferece diretrizes

¹¹ No caso das instituições de ensino municipais, institucionais e privadas, elas podem ser, mas não se limitam a: línguas, línguas ancestrais, religião, civismo, valores e robótica.

¹² Ler e escrever, Ler e escrever em língua indígena, Brincar com números, Aprender a conviver, Viver com saúde, Aprender com TIC e Expressar-se com arte e cultura.

para os governos subnacionais nas questões de ajustes curriculares e de horário de aula. Uma dessas diretrizes enfatiza a importância de desenhar um currículo e horário de aula integrados, para estabelecer uma experiência de aprendizagem coesa aos estudantes, evitando a segregação entre disciplinas tradicionais e atividades extracurriculares em turnos distintos.¹³ O Brasil também estabeleceu uma padronização para a ampliação da jornada escolar em sete horas ou mais diariamente ou ainda 35 horas semanais de tempo integral, sem que o atendimento ocorra diariamente.

Tabela 5 – Principais mudanças nos horários das aulas para implantação do programa ETI					
	Mais aulas de Matemática e Linguagem	Mais atividades de esportes e artes	Mais aulas de desenvolvimento de habilidades socioemocionais	Aulas mais longas (por exemplo, 50 min ou 60 min por aula)	Outros
AR, Córdoba	1	1			
Brasil					Orientação aos governos subnacionais
Colômbia	1	1	1	1	
Equador					
Quênia		1			
MX, Querétaro	1		1	1	
MX, Guanajuato	1		1	1	Classes baseadas em projeto
Peru	1				Mais aulas de língua estrangeira
Uruguai		1			Aulas de recomposição de aprendizagens
Vietnã	1	1	1		
Soma	6	5	4	3	

¹³ Portaria 2036 (23-Nov-2023).

A maioria dos governos tem envolvido alunos, professores e comunidade escolar nos processos de revisão curricular e de cronograma de aula.

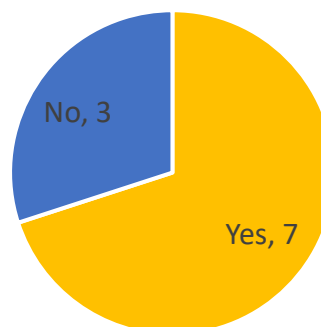
Sete dos 10 programas da ETI envolveram alunos, professores e comunidade escolar no processo de revisão curricular (figura 2). Foram eles: Brasil, Colômbia, Equador, Querétaro (MX), Guanajuato (MX), Uruguai, Quênia e Vietnã.

No Vietnã, as escolas realizaram uma pesquisa para coletar informações de alunos, pais e professores sobre suas necessidades, a fim de organizar as aulas que melhor se adequam aos alunos. No Quênia, o envolvimento das partes interessadas permitiu que o governo incorporasse os pontos de vista de professores, alunos, pais, líderes locais, líderes da igreja e outros na revisão curricular. O Equador envolveu associações de estudantes por meio de mesas redondas técnicas para planejar e validar disciplinas eletivas.

No Uruguai, professores de todo o país foram envolvidos por meio de Assembleias de Ensino Técnico. Por meio deles, contribuições foram recebidas e incorporadas ao desenho da modalidade educacional. A reforma dos conteúdos curriculares incluiu um levantamento com famílias de estudantes da rede pública de ensino, de forma voluntária, com o objetivo de conhecer sua opinião sobre as ações desenvolvidas em 2020 e os desafios de 2021. Em 2022, foi realizada uma consulta aos estudantes, com o objetivo de levantar a opinião dos alunos do 6.º ano do ensino primário e alunos do ensino secundário, tanto de instituições públicas como privadas de todo o país. Ainda, grupos focais foram conduzidos entre 2021 e 2023 com adolescentes de diferentes regiões do país.

Na Colômbia, os alunos e a comunidade escolar participaram na atualização e fortalecimento do manual de convivência e da proposta pedagógica das escolas para incorporar uma perspectiva de educação holística nestes documentos. O Brasil realizou seminários nas cinco regiões do país com comunidades escolares, gestores escolares, secretarias subnacionais de educação, universidades e ONGs.

Figura 2 - Seu processo de revisão curricular e de cronograma de aulas envolveu alunos, professores e comunidade escolar?



3.2. Materiais didáticos e avaliações de aprendizagem

A maioria dos programas ETI não alterou as avaliações de aprendizagem dos alunos, mas a maioria forneceu materiais de aprendizagem adicionais para alunos e professores.

Apenas 4 programas, de um total de 10, mudaram as avaliações de aprendizagem dos alunos após a implementação dos programas ETI (figura 3). Estes foram Vietnã, Quênia, Uruguai e Guanajuato (MX). No Vietnã, os professores começaram a implementar mais tipos de ferramentas de avaliação durante seu ensino, após a introdução do programa ETI. No Uruguai, a avaliação padronizada da aprendizagem do país para a educação primária foi contextualizada aos novos currículos do ETI.

Seis dos dez programas de ETI forneceram material adicional para os professores (tabela 7). Estes foram Córdoba (AR), Quênia, Peru, Querétaro (MX), Guanajuato (MX) e Vietnã.

Metade dos programas também forneceu materiais adicionais para os alunos. Foi o caso de Córdoba (AR), Quênia, Querétaro (MX), Guanajuato (MX), Uruguai e Vietnã.

Quênia, Querétaro (MX) e Vietnã também incluíram mais atividades práticas como resultado do ETI. O Vietnã também revisou o material anterior dos alunos para adicionar mais conteúdo.

Figura 3 - Ajustes nas avaliações de aprendizagem dos alunos para levar em conta o programa ETI

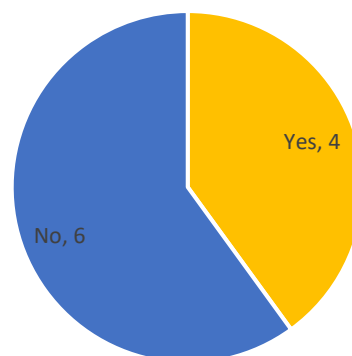


Tabela 7 - Principais ajustes no material didático (guias do professor e material do aluno) para implementação do programa ETI				
Países	Material adicional para <u>professores</u> foi elaborado e distribuído	Material adicional para <u>alunos</u> foi elaborado e distribuído	Atividades mais práticas	Outros
AR, Córdoba	1	1		1
Brasil				1
Colômbia				1
Quênia	1	1	1	
MX, Querétaro	1		1	
MX, Guanajuato	1			
Equador				1
Peru	1	1		
Uruguai		1		1
Vietnã	1	1	1	1
Soma	6	5	3	4

3.3. Alocação e desenvolvimento profissional de professores

A maioria dos governos manteve os critérios para alocação de professores em escolas regulares e de tempo integral, mas forneceu treinamento específico para professores que trabalham na ETI.

A maioria dos governos manteve os critérios para seleção e alocação de professores na ETI, bem como em escolas regulares (figura 4). Estes incluem Brasil, Colômbia, Equador, Guanajuato (MX), Quênia, Peru e Vietnã. Apenas Uruguai, Querétaro (MX) e Córdoba (AR) indicaram mudanças na seleção ou alocação de professores. Por exemplo, a Querétaro (MX) decidiu alocar na ETI professores que antes trabalhavam em apenas um turno. Em Córdoba (AR), os professores devem apresentar projetos específicos para desenvolver com os alunos de tempo integral. O Uruguai tinha um processo específico de contratação de professores para escolas primárias logo após a introdução da ETI, mas desde 2008 o país descontinuou um processo de contratação específico.

Em termos de desenvolvimento profissional docente, seis em cada dez programas realizaram formação específica para professores da ETI (figura 5). No Vietnã, as instituições de formação de professores receberam orientações sobre como ajudar os professores a se acostumar com a política de ensino de dia inteiro. No Quênia, o governo exigiu um novo tipo de diploma para professores. Em Querétaro (MX), os professores receberam formação específica em Aprendizagem Baseada em Projetos e Habilidades Socioemocionais. No Uruguai, nos primeiros anos de implementação de cada modalidade ETI, houve formação para atualização e desenvolvimento profissional docente. A mais recente foi a modalidade de Centros "Maria Espínola" sobre instrumentos e estratégias para uma melhor gestão pedagógica. A ETI no Uruguai também impactou o planejamento pedagógico dos professores, já que aqueles que trabalham na ETI têm mais horas para planejamento e mais trabalho em grupo com outros professores. O programa ETI no Brasil também contempla estudos e diretrizes para o desenvolvimento profissional de professores nesta modalidade e oferece curso para os profissionais envolvidos com o ETI que atuam nas secretarias de educação, para que os mesmos acompanhem suas escolas.

Figura 4 – Critérios específicos para selecionar e alocar professores para trabalhar em ETI

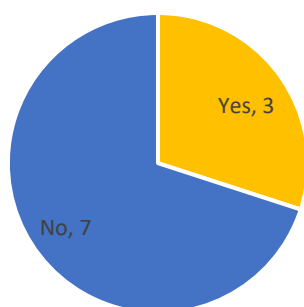
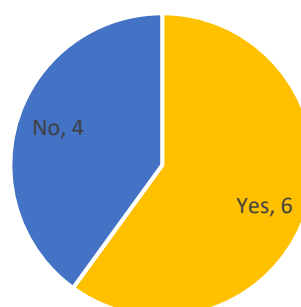


Figura 5 – Alterações na formação de professores que trabalham na ETI



3.4. Programas de alimentação e transporte escolar

Enquanto a maioria dos programas ETI fornece refeições escolares adicionais, poucos introduziram mudanças no transporte escolar

Oito em cada dez governos introduziram refeições extras com o programa ETI (tabela 8). Seis governos introduziram almoço – são eles Córdoba (AR), Colômbia, Guanajuato (MX), Querétaro (MX), Uruguai e Vietnã. Peru e Uruguai introduziram café da manhã ou lanches. No Brasil, o governo federal aumentou o valor repassado aos governos subnacionais para os programas de alimentação escolar, ação que reajustou os valores per capita não apenas da alimentação escolar no tempo integral.. No Quênia, o programa de alimentação tinha como alvo estudantes pobres para melhorar o acesso e a participação dos alunos.

Sete em cada dez governos não mudaram seu transporte escolar devido ao ETI. Três governos - Quênia, Uruguai ou Querétaro (MX) - não têm um programa público para transportar alunos para as escolas.

Tabela 8 - Mudanças nos programas de alimentação escolar e transporte devido à política de ETI

Países	Alimentação Escolar			Transporte de estudantes	
	Oferta de almoço	Ofereça café da manhã ou lanches	Outros	O governo não tem uma programa de transporte escolar	Sem alterações
AR, Córdoba	1				1
Brasil			Aumento do valor repassado para cobertura da merenda escolar		1
Colômbia	1				1
Equador			Sem alterações		1
Quênia				1	
MX, Guanajuato	1				1
MX, Querétaro	1			1	
Peru		1			1
Uruguai	1	1		1	
Vietnã	1				1
Soma	6	2	2	3	7

3.5. Infraestrutura

Os principais ajustes de infraestrutura para implementar ETI foram aspectos de manutenção regular, como reabilitação de teto, pisos e janelas e abastecimento de água e energia, seguidos pela melhoria das instalações de infraestrutura, como cozinhas e centros esportivos, e construção de mais salas de aula.

Como sempre há espaço para melhorias na infraestrutura escolar, independentemente da adoção de uma modalidade de turno único ou ETI, os governos foram questionados sobre quais foram seus *principais* ajustes de infraestrutura para implementar o programa ETI.

Sete em cada 10 governos indicaram como principais ajustes de infraestrutura aspectos de manutenção regular, como reabilitação de teto, pisos e janelas e abastecimento de água e energia. Foi o caso do Brasil, Colômbia, Equador, Querétaro (MX), Quênia, Uruguai e Vietnã (tabela 9). Melhorias em instalações de infraestrutura, como cozinhas e centros esportivos, foram mencionadas por seis governos: Córdoba (AR), Brasil, Colômbia, Quênia, Uruguai e Vietnã. A necessidade de construção de mais salas de aula foi mencionada por 5 programas: Córdoba (AR), Brasil, Quênia, Uruguai e Vietnã. Por fim, também foram necessários investimentos em Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) em Córdoba (AR), Brasil, Colômbia e Peru.

Tabela 9 - Principais ajustes de infraestrutura necessários nas escolas para implementar o ETI					
Países	Reabilitação de teto, pisos e janelas, sistemas de água e energia	Melhorar/construir novas instalações de infraestrutura como cozinha, centro esportivo e banheiro	Construção de mais salas de aula	Investimento em TIC	Outros
AR, Córdoba		1	1	1	
Brasil	1	1	1	1	1
Colômbia	1	1		1	
Equador	1				
MX, Guanajuato					1
MX, Querétaro	1				
Quênia	1	1	1		
Peru				1	
Uruguai	1	1	1		
Vietnã	1	1	1		
Soma	7	6	5	4	2

4. O impacto orçamentário

Todas as mudanças discutidas até agora têm impacto no orçamento da educação, mas os governos têm métricas diferentes para medir e monitorar esse impacto.

No Vietnã, estima-se que a implementação do ETI aumente os gastos com docentes em 25%.

No Quênia, o governo alocou orçamento adicional ao setor educacional para reorganização docente, seleção e alocação de novos professores, bem como para o programa de alimentação escolar direcionado a estudantes de comunidades pobres e marginalizadas.

No Peru, a jornada estendida aumenta 10 horas semanais, o que exige mais professores e, para cada escola, 1 psicólogo, 1 faxineiro, 1 vigilante e 1 coordenador de recursos tecnológicos.

Em Querétaro (MX), o programa ETI custa cerca de US\$ 7,3 milhões por ano letivo, o que representa cerca de US\$ 22.300 por escola e US\$ 276 por aluno. Do total, até 15% são destinados à assistência técnica e capacitação de professores, funcionários da educação e pais envolvidos na implementação do programa. Além disso, as escolas participantes recebem financiamento adicional, como um bônus salarial anual para diretores de escolas, professores e funcionários de limpeza que trabalham na ETI, e valores extras para materiais didáticos e refeições.

Em Guanajuato (MX), o custo médio por aluno por ciclo escolar em 2019 foi de US\$ 5.200, considerando os itens de apoio aos professores devido à extensão da jornada escolar, serviço de alimentação, apoio ao fortalecimento da equidade e inclusão, fortalecimento do modelo, além dos custos de implementação.

No Uruguai, o custo por aluno nos programas ETI varia de acordo com a modalidade. No ensino primário, a carga horária de 8 horas diárias implica um aumento anual do custo por aluno em 72%, enquanto para o Ensino Secundário e Técnico o aumento é, em média, entre 35% e 39%.¹⁴

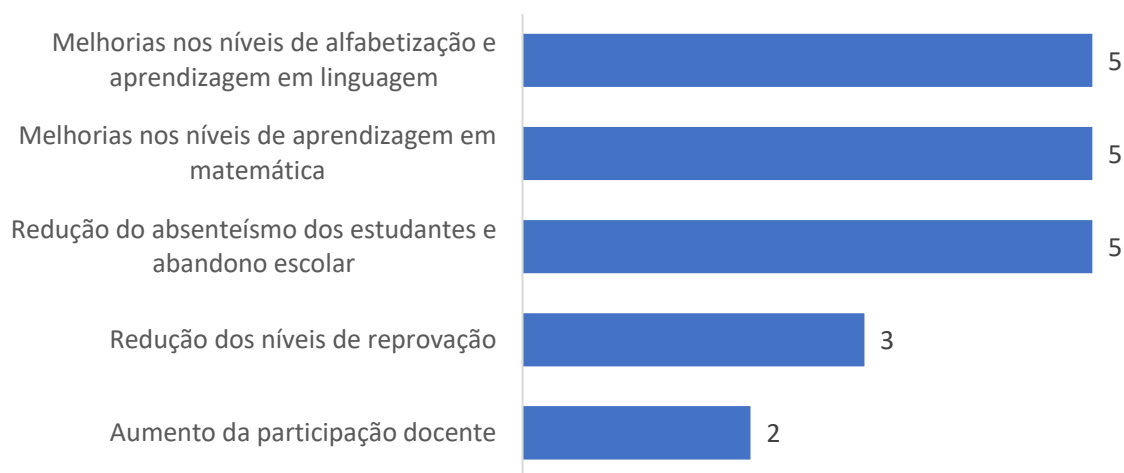
No Brasil, o Programa Escola de Tempo Integral tem um investimento financeiro previsto até 2026 de cerca de US\$ 2,4 bilhões. Em 2023 e até o mês de abril de 2024, foram pagos US\$ 38 milhões a 27 Estados e 4.686 Municípios para que possam criar matrículas em tempo integral, organizar e qualificar suas redes públicas de ensino. Os investimentos de 2023-2024 já impactaram 1 milhão e 548 estudantes da educação básica.

¹⁴ Cerdan-Infantes & Vermeersch (2016). More Time is Better: An Evaluation of the Full Time School Program in Uruguay. World Bank Policy Research Working Paper No. 4167.

5. Resultados percebidos dos programas de ETI

Enquanto os impactos dos programas ETI medidos por avaliações robustas são discutidos na "Nota sobre o Impacto da Escolarização em Tempo Integral na América Latina" preparada para o Seminário Interministerial, os formuladores de políticas foram questionados sobre sua percepção a respeito dos impactos dos programas. Em metade dos casos, os governos observam uma melhora nos níveis de aprendizagem em linguagem e matemática (figura 6). A melhora percebida no absentismo dos alunos é mais frequente do que a melhora nos índices de repetência. Guanajuato, no México, também mencionou o impacto da merenda escolar e do tempo estendido no bem-estar das famílias, já que as crianças são mais bem cuidadas e os pais têm tempo extra para se envolver em atividades econômicas.

Figura 6 - Quais resultados você observou após a implantação da ETI?



6. O caminho a seguir

Esta nota teve como objetivo contextualizar as experiências dos países participantes do Seminário Interministerial sobre Educação em Tempo Integral. Ela serve como de ponto de partida para as discussões que teremos nos dias seguintes. Abaixo estão algumas questões que pretendemos abordar durante o Seminário, e atualizar nesta nota após o evento. Caso você tenha mais perguntas, aproveite para anotá-las abaixo e trazê-las para as próximas sessões.

<i>Painel 2 - Equidade no direcionamento das matrículas e estratégias para permanência dos alunos</i>	<ul style="list-style-type: none">• Envolvimento da comunidade: Quais são as lições aprendidas e as melhores práticas no engajamento da comunidade para promover a permanência dos alunos?
<i>Painel 3 – Desenho curricular e cronograma das aulas: mudanças e aprendizados</i>	<ul style="list-style-type: none">• Currículo: Quais são as lições aprendidas e as melhores práticas para um currículo que assegure direitos de aprendizagem e desenvolvimento integral?• Currículo: Como equilibrar flexibilidade na escolha de disciplinas com conteúdo de qualidade e apoio adequado às escolas na implementação de diferentes disciplinas?• Materiais didáticos: Como ganhar escala e eficiência na preparação de materiais didáticos em contextos em que escolas e alunos podem selecionar as disciplinas que desejam cursar/oferecer?
<i>Painel 4 - Seleção e formação de professores, alimentação escolar e transporte: impactos no orçamento</i>	<ul style="list-style-type: none">• Desenvolvimento profissional de professores: Quais são as lições aprendidas e as melhores práticas em formação de professores para programas de ETI?• Merenda escolar: Os governos adotaram uma abordagem descentralizada ou centralizada para expandir a merenda escolar?• Orçamento: Os governos tiveram que aumentar o orçamento do ETI para além da previsão inicial?• Orçamento: Qual despesa acabou sendo maior do que o esperado?
<i>Painel 5 - Seleção de escolas e reorganização das unidades escolares: investimentos em infraestrutura escolar</i>	<ul style="list-style-type: none">• Infraestrutura: Como os governos operacionalizaram melhorias de infraestrutura em diferentes localidades? Eles adotaram uma abordagem descentralizada ou centralizada?• Infraestrutura: Quais aspectos de infraestrutura foram considerados mais impactantes na implementação do programa?