

A educação integral das unidades escolares estaduais na região sul fluminense: uma análise das taxas de rendimento

The integral education of state school units in the south fluminense region: an analysis of yield rates

La educación integral de las unidades escolares estatales de la región fluminense sur: un análisis de las tasas de rendimiento

Ellen Oliveira de Menezes

Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, Rio de Janeiro, Rio Janeiro, Brasil.

menezes.ellen14@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0001-5828-311X>

Resumo

A presente pesquisa possui como objetivo contribuir para a discussão teórica sobre a implantação e permanência da educação integral e seus princípios norteadores no estado do Rio de Janeiro, como também seus resultados educacionais. Nesse sentido, foi abordado o histórico das organizações escolares e da Educação Integral. Em seguida, o estudo perpassa pelos marcos legais que fundamentam essa proposta, enfatizando a esfera federal e a estadual. Prosseguindo, no referencial teórico são abordados os princípios da educação integral. Sobre a metodologia, compreende em uma análise de dados secundários, acompanhada de uma pesquisa bibliográfica. Os principais dados analisados são as taxas de rendimento, em especial as taxas de aprovação, compreendidas no período de 2016 a 2019, disponibilizado pelo INEP. Em seguida, foi analisado os resultados obtidos pelas escolas de acordo com os anos de adesão da proposta de educação integral. Como resultado da pesquisa, a proposta inicial sobre a verificação dos avanços no desempenho dos estudantes foi constatada.

Palavras-chave: Educação integral. Taxas de rendimento. Taxas de aprovação.

Abstract

This research aims to contribute to the theoretical discussion about the implementation and permanence of integral education and its guiding principles in the State of Rio de Janeiro, as well as its educational results. In this sense, the history of school organizations and Integral Education was approached. Then, the study goes through the legal frameworks that underlie this proposal, emphasizing the federal and state spheres. Continuing, the principles of integral education are addressed in the theoretical framework. Regarding the methodology, it comprises an analysis of secondary data, accompanied by bibliographical research. The main data analyzed are the yield rates, in particular the approval rates, comprised in the period from 2016 to 2019, made available by INEP. Then, the results obtained by the schools according to the years of adherence to the integral education proposal were analyzed. As a result of the research, the initial proposal regarding the verification of advances in student performance was verified.

Keywords: Integral education. Income rates. Passing rates.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo contribuir a la discusión teórica sobre la implementación y permanencia de la educación integral y sus principios rectores en el Estado de Río de Janeiro, así como sus resultados educativos. En este sentido, se abordó la historia de las organizaciones escolares y la educación Integral. Luego, el estudio recorre los marcos legales que sustentan esta propuesta, con énfasis en los ámbitos federal y estatal. Continuando, se abordan en el marco teórico los principios de la educación Integral. En cuanto a la metodología, comprende un análisis de datos secundarios, acompañado de una investigación bibliográfica. Los principales datos analizados son las tasas de rendimiento, en particular las tasas de aprobación, comprendidas en el período de 2016 a 2019, puestas a disposición por el INEP. Luego, se analizaron los resultados obtenidos por las escuelas según los años de adhesión a la propuesta de educación integral.

Artigo recebido em: 04/08/2021 | Aprovado em: 01/08/2023 | Publicado em: 27/12/2023

Como citar:

MENEZES, Ellen Oliveira de. A educação integral das unidades escolares estaduais na região sul fluminense: uma análise das taxas de rendimento. *Pesquisa e Debate em Educação*, Juiz de Fora: UFJF, v. 13, p. 01-16, e35167, 2023. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2023.v13.35167>.

Como resultado de la investigación se verificó la propuesta inicial en cuanto a la verificación de los avances en el desempeño de los estudiantes.

Palabras clave: *Palabras clave: Educación integral. Tasas de ingresos. Tasas de aprobación.*

1 Introdução

As últimas décadas trouxeram mudanças nos diferentes campos do conhecimento, os quais se intensificaram nos períodos recentes, influenciando as organizações públicas e privadas. Dentre essas organizações, destaca-se a escola, pois constitui uma organização social visando não apenas à aquisição de conhecimentos em seu sentido tradicional, limitando-se à reprodução de conteúdo, mas à formação do educando em sua integralidade.

Nesse sentido, as organizações escolares, balizadas por sua função social, perpassam por diferentes contextos históricos. Abarcando também, nessa perspectiva, as políticas públicas educacionais. Assim, é possível verificar, em uma vertente histórica, várias políticas educacionais implementadas, visando à melhoria da qualidade do ensino.

Dessa forma, realizando um resgate histórico, conforme argumenta Chaves (2002), a partir das décadas de 1920 e 1930, a escola passou por reformulações das bases do que ficou conhecido como a educação integral, ou seja, uma educação que tinha como primazia, transcender os conceitos primários de ler, escrever e contar, mas sim em desenvolver várias habilidades nos educandos (CHAVES, 2002). Com esse movimento inicial, algumas diretrizes foram estruturadas, prosseguindo com maior evidência no Rio de Janeiro nas décadas de 1950, 1980 e 1990. Todavia, a idealização da educação integral não prosseguiu de forma mais consistente e duradoura, criando esses hiatos temporais devido às questões políticas em sucessões de governos.

Porém, houve um movimento de resgate nesse sentido. Ao elencar os atuais marcos legais referentes à educação integral, a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN), em seu art. 2º, relata que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Já a Lei nº 13.005/2004, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), possui como meta 6 a ampliação da educação em tempo integral.

No Estado do Rio de Janeiro, desde a década de 2000, a implementação da educação integral nas unidades escolares estaduais vem ocorrendo de forma paulatina, perpassando por várias adequações no decorrer dos anos, o que justifica os marcos legais publicados, tanto na esfera estadual quanto federal. Atualmente, várias unidades escolares da rede estadual de ensino que oferecem aos educandos o ensino integral na modalidade do Ensino Médio.

Nesse sentido, a proposta de educação integral ofertada na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro possui como princípios: o protagonismo juvenil, matriz de competências para o século XXI (pautada nas competências socioemocionais dos educandos) e uma matriz curricular flexível. Ao pautar o desenvolvimento das competências socioemocionais dos educandos, realiza-se um aporte para a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois a mesma estabeleceu um conjunto

de dez competências gerais. Essas competências expressam diversas dimensões e explicitam o propósito de uma educação que articule os conhecimentos dos conteúdos com o desenvolvimento de competências importantes para a vida, fundamentadas nas socioemocionais.

Importante elencar que o órgão responsável pela divulgação dos resultados das unidades escolares é o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Vários indicadores são elaborados a partir da consulta Censo Escolar¹ dentre eles a taxas de rendimento escolar, na qual são analisadas as taxas de aprovação, reprovação e abandono por escola, nos níveis do Ensino Fundamental e Médio.

Desta forma, a presente pesquisa visa contribuir para a discussão teórica sobre a implantação e permanência da educação integral e seus princípios norteadores no Estado do Rio de Janeiro, como também seus resultados educacionais. No âmbito empírico, propõe-se que as organizações escolares, ao conhecerem seus resultados, alinhem seus objetivos educacionais para sua atuação mais efetiva. Além disso, espera-se que o presente estudo colabore para as discussões sobre o tema em questão, possibilitando a disseminação dos resultados apresentados e que estes sirvam como referência em consultas posteriores.

Abordando a metodologia utilizada, a partir dos recursos obtidos, compreende em uma análise de dados secundários, acompanhada de uma pesquisa bibliográfica. Nessa perspectiva, ao reportar os dados referenciados, serão analisadas as taxas de rendimento, especificamente as taxas de aprovação, no período de 2016 a 2019, das unidades escolares de educação integral na modalidade do Ensino Médio. Destas, as análises serão das 19 escolas que compreendem a Diretoria Regional Sul Fluminense, que abrange os municípios de Angra dos Reis, Barra Mansa, Itatiaia, Mangaratiba, Paraty, Pinheiral, Piraí, Porto Real, Quatis, Resende, Rio Claro e Volta Redonda.

Assim, ao compor o escopo deste artigo, ao abordar a educação integral, será apresentado breve histórico. Em seguida, os principais marcos legais 4no âmbito federal e do Estado do Rio de Janeiro. E ainda compondo o referencial teórico, serão abordados os princípios da educação integral. Prosseguindo, sintetiza-se a metodologia utilizada, a apresentação e análise dos dados elencados. E, por último, as considerações finais obtidas pela discussão teórica apresentada ao longo do artigo.

Sob essa perspectiva, tem-se como objetivo a análise das taxas de rendimento (aprovação) e sua progressiva evolução de desempenho nas escolas de educação integrada rede estadual de ensino no Sul Fluminense. Assim, com esta análise, promover uma discussão sobre os princípios de educação integral, como dito anteriormente.

2 A educação integral nas organizações escolares

Para esta primeira seção, a fundamentação teórica da presente pesquisa está estruturada em perspectivas conceituais. A primeira aborda o histórico da educação integral. Em seguida, a abordagem dos marcos legais, subdivididos em federal e estadual. E, finalmente, os princípios que norteiam a modalidade.

2.1 Histórico da educação integral

Abordando o histórico sobre a criação do grupo escolar, segundo Chaves (2002), alguns pressupostos foram estabelecidos com essa nova estrutura, tais como: a elaboração de um plano geral de estudos; a organização segundo os vários níveis de ensino; a ordenação de acordo com a classificação homogênea dos estudantes; e a criação de várias classes que se diferenciaram entre si em função do próprio nivelamento do conhecimento de cada uma das séries.

Assim, Chaves (2002) afirma que a escola passou a adquirir um papel social e cultural, propiciando a formulação das bases do que ficou conhecido como a educação integral, ou seja, uma educação que procurava ir além, transcender os conceitos primários de ler, escrever e contar, mas sim em desenvolver várias habilidades nos estudantes. Durante o período de 1922 a 1935 o Rio de Janeiro, então Distrito Federal do país, desenvolveu um conjunto de medidas pedagógicas que objetivaram a consolidação não apenas da escola primária, mas de todo o sistema educacional, estendendo-se à escola secundária e ao estudo universitário (CHAVES, 2002).

Esse período foi um marco histórico para as organizações escolares, pois dessa estrutura, que pode ser considerada rudimentar, fundamentou-se toda a organização que conhecemos hoje das escolas, e, como mencionado anteriormente, estendeu-se também aos outros níveis de ensino (MENEZES, 2015). Também nesse intervalo de tempo, com a promulgação da Constituição de 1934, implanta-se a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário (FREITAG, 1986).

Nas décadas seguintes, várias interrupções ocorreram na implementação da proposta da Educação integral. Isto porque havia a descontinuidade do projeto em detrimento de governos que assumiam o Estado. Nesse sentido, destaca-se a década de 1950, pois conforme ressalta Chaves (2002), Anísio Teixeira² propõe a ampliação do tempo integral, instalando cinco escolas experimentais que propiciavam novos métodos de ensino focados nas técnicas da escola renovada, na qual o estudante é o núcleo do aprendizado. Porém, não houve prosseguimento da proposta em detrimento de questões políticas novamente.

Assim, mantendo a perspectiva do histórico da Educação integral, nas décadas de 1980 e 1990, como destacam Cavaliere e Coelho (2002), surge a proposta dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs)³ no Estado do Rio de Janeiro, tendo como mentor Darcy Ribeiro. Estes deveriam ser escolas de referência em educação, atrativas para as classes médias, com professores qualificados, que permanecem mais tempo nas escolas e com diversas atividades culturais, sociais e esportivas (MOEHLECKE, 2018). Todavia, conforme Cavaliere e Coelho (2002), os CIEPs multiplicaram-se, mas o projeto não prosseguiu de forma mais consistente e duradoura.

Ainda reportando sobre o Estado do Rio de Janeiro, na década de 1990 e de 2000, os movimentos para a implementação da educação integral foram esparsos, quase que inexistentes. Porém, conforme Moehlecke (2018), é possível identificar dois momentos distintos no processo de configuração dessa política: a) período de experimentações (2008-2013); b) período de consolidação (2014-2016).

Assim, Moehlecke (2018) afirma que o primeiro período (2008-2013) é marcado por um processo de elaboração de modelos e orientações para a

educação integral. As primeiras experiências se associavam a um modelo de educação integral integrado à educação profissionalizante, com o objetivo de ampliar a jornada de estudos oferecendo oportunidades de formação profissional para os estudantes, definidas a partir de demandas específicas do mercado. Havia também uma forte ênfase no estabelecimento de parcerias público-privadas, por meio de termos de convênio, apresentadas como modo de viabilizar o programa de Educação integral, mas operacionalizadas das mais distintas formas.

Já o período de consolidação (2014-2016), de acordo com Moehlecke (2018), uma parceria foi firmada pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC) com o Instituto Ayrton Senna (IAS), a empresa Procter & Gamble Industrial e Comércio Ltda (P&G) e a Companhia de Desenvolvimento Industrial do Estado do Rio de Janeiro (CODIN). Isso ocorreu ao final de 2012, surgindo um novo modelo de educação integral para o Ensino Médio não-profissionalizante, denominado Solução Educacional. Esse projeto foi apresentado visando reestruturar a política curricular do Ensino Médio no Estado do Rio de Janeiro. Surge inicialmente como “Ensino Médio Experimental”, com proposta pedagógica diferenciada, visando à formação plena do estudante e sua autonomia. Porém, a mesma se estruturou efetivamente em 2013, na experiência piloto realizada no Colégio Estadual Chico Anysio, denominado de “Modelo de Referência”, como validação dessa nova proposta de educação integral.

2.2 Marcos legais da educação integral

Para que a educação integral seja implementada, é necessário, primeiramente, que haja parâmetros legais que promulguem e validem essa questão. Sob essa perspectiva, com a elaboração dos marcos legais, esses são pressupostos para a execução de políticas públicas, neste caso, educacionais. Assim, ao conceituar políticas públicas, Liberati (2013) argumenta que elas representam a coordenação dos meios colocados à disposição do Estado, visando conciliar as atividades estatais e privadas para a realização de objetivos socialmente relevantes e politicamente determinados.

Nesse parâmetro, desde a redemocratização do país, segundo Dourado (2007), ocorreram mudanças acentuadas na educação brasileira, com destaque para a aprovação e promulgação da Constituição Federal de 1988, a qual consolidou uma concepção ampla de educação e sua inscrição como direito social inalienável, bem como a partilha de responsabilidade entre os entes federados e a vinculação constitucional de recursos para a educação (DOURADO, 2007).

Dessa forma, é possível encontrar referências à Educação integral nas políticas públicas educacionais que fundamentam esses princípios, com a finalidade de garantir o direito de todos ao ensino. Assim, partindo desse princípio, serão elencados os principais marcos legais do Governo Federal e do Estado do Rio de Janeiro referentes à Educação integral, conforme quadro 1 e 2, respectivamente.

Quadro 1: Principais legislações federais pertinentes à educação integral

Legislação	Data	Denominação
Constituição da República Federativa do Brasil	05 de outubro de 1988	Carta Magna
Lei Federal Nº 8.069	13 de julho de 1990	Estatuto da Criança e do Adolescente
Lei Federal Nº 9.394	20 de dezembro de 1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Resolução CEB/CNE Nº 2	30 de janeiro de 2012	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
Lei Nº 13.005/2014	25 de junho de 2014	Plano Nacional de Educação - PNE
Portaria Nº 727	13 de junho de 2017	Novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI

Fonte: a autora, 2021

Quadro 2: Principais legislações estaduais do RJ pertinentes à educação integral

Legislação	Data	Denominação
Deliberação CEE Nº 344	22 de julho de 2014	Define Diretrizes Operacionais para a Organização Curricular do Ensino Médio na Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro.
Decreto Nº 45.368	10 de setembro de 2015	Estabelece o programa de educação integral para as unidades escolares da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro - SEEDUC e dá outras providências.
Resolução SEEDUC Nº 5330	10 de setembro de 2015	Fixa diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública, e dá outras providências.
Resolução SEEDUC Nº 5508	01 de fevereiro de 2017	Implanta o Ensino Médio em Tempo Integral, com ênfase em Empreendedorismo aplicado ao mundo do trabalho, nas unidades escolares que menciona, e dá outras providências.
Resolução SEEDUC Nº 5812	27 de dezembro de 2019	Fixa diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública e dá outras providências.

Fonte: a autora, 2021

2.3 Princípios da educação integral

Conforme os marcos legais apresentados, principalmente os referentes ao Estado do Rio de Janeiro, a Educação integral foi se reestruturando a partir da década de 2010 e se mantém até os dias atuais, perpassando por reformulações, mas consolidando seus fundamentais princípios norteadores.

O principal foco desta pesquisa é a parceria realizada pela SEEDUC e pelo Instituto Ayrton Senna (IAS). Ela foi firmada em 2012 objetivando a elaboração da política denominada à época como “Solução Educacional para o Ensino Médio (SEEM)”. Nesse sentido, a mesma visava a ampliação da oferta de Ensino Médio integral na rede estadual utilizando essa estratégia para superar o fracasso escolar.

Nesse sentido, a Educação integral é balizada nos seguintes princípios: (a) Matriz de Competências para o Século XXI; (b) Protagonismo Juvenil; (c) Matriz Curricular Integrada e Flexível. Assim, fragmentando esses princípios, de acordo com o IAS, a matriz de competências para o século XXI compreende:

Competências para o século 21 são a capacidade de mobilizar, articular e colocar em prática conhecimentos, valores, atitudes e habilidades, na inter-relação de seus aspectos cognitivos e socioemocionais.

Os aspectos cognitivos não apenas refletem a amplitude do conhecimento adquirido ou a rapidez da aprendizagem, mas também representam a capacidade de “dar sentido” a uma situação e descobrir o que fazer diante de um novo problema. Já os aspectos socioemocionais envolvem aprender a se relacionar com os outros e consigo mesmo, compreender e gerir emoções, estabelecer e atingir objetivos, tomar decisões autônomas e responsáveis e enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva.

Estudantes que têm competências socioemocionais mais desenvolvidas tendem a lidar melhor com a aprendizagem de conteúdos escolares, sendo tais competências um fator de grande influência em conquistas como o acesso e permanência no mundo do trabalho, maior renda, relacionamentos estáveis, saúde e bem-estar (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2015, p. 22).

Dessa forma, conforme o Instituto Ayrton Senna (2015), essa matriz é composta por oito macrocompetências basilares: autoconhecimento, responsabilidade, colaboração, comunicação, criatividade, pensamento crítico, resolução de problemas e abertura para o novo. Prosseguindo com os princípios da Educação integral, o protagonismo juvenil é caracterizado como o jovem no centro da aprendizagem. Do mesmo modo, fundamenta-se que:

Protagonista é o sujeito que se assume como o principal responsável pela construção dos rumos de sua existência. A atitude protagonista, contudo, não é inata – é aprendida. Não se nasce protagonista. Os jovens, quando têm boas oportunidades educativas, aprendem a ser protagonistas, corresponsabilizando-se pela sua educação e por escolher os caminhos que trilharão na vida. A escola tem um papel decisivo na formação de jovens protagonistas (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2014, p. 24).

Sob tal perspectiva, há o pressuposto de integração pelo protagonismo. Em outras palavras, o objetivo é que em todo o itinerário formativo, os jovens tenham oportunidades de participação nas decisões e na condução de seu processo educativo. Dessa forma, conforme o Instituto Ayrton Senna (2015), professores e gestores se integram na formulação e implementação de estratégias de fomento à participação dos jovens.

Ainda abordando os princípios da Educação integral, de acordo com o Instituto Ayrton Senna (2015), a estrutura curricular integrada e flexível é constituída de dois macrocomponentes que se entrelaçam: Áreas de Conhecimento e Núcleo Articulador. As disciplinas, organizadas em Áreas de Conhecimento,

trabalham os conteúdos previstos nos documentos orientadores do currículo, atualmente é possível considerar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, o Núcleo Articulador introduz na matriz curricular componentes que oferecem aos estudantes oportunidades educativas, ligadas à construção de seus projetos de vida e à atuação em iniciativas protagonistas em projetos de intervenção e de pesquisa, propícias à construção e/ou recontextualização de conhecimentos em projetos. Vale reforçar que ambos possuem o compromisso com o desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais.

Assim, após um breve histórico sobre as organizações escolares e a educação integral no Brasil, os principais marcos legais federais e estaduais fluminense foram elencados para fundamentar os princípios da educação integral aqui balizada. Nesse sentido, será abordado a metodologia de pesquisa, agregando o delineamento e as técnicas utilizadas para análise das taxas de rendimento, especificamente as taxas de aprovação, das escolas de educação integral na Região Sul Fluminense.

3 Metodologia

3.1 Delineamento de pesquisa

A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC) possui suas unidades escolares distribuídas em 14 Regionais Administrativas e Pedagógicas, além da Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP). De acordo com o último levantamento do INEP (2019; 2021)⁴, no final do ano letivo de 2020, a rede estadual de ensino apresentava 1.165 unidades escolares e 779.091 representava ao quantitativo de estudantes. Destes, 458.805 compreende aos estudantes matriculados no Ensino Médio, correspondendo 58,8% do total nesse segmento de ensino.

De acordo com a SEEDUC, a Diretoria Regional Sul Fluminense compreende aos municípios: Angra dos Reis, Barra Mansa, Itatiaia, Mangaratiba, Paraty, Pinheiral, Piraí, Porto Real, Quatis, Resende, Rio Claro e Volta Redonda, sendo esta última sua sede pedagógica e administrativa. De acordo com o levantamento do INEP (2019; 2021) a Diretoria Regional Sul Fluminense possui o quantitativo de 84 unidades escolares, representando 7,2% das escolas da rede. Os estudantes que integram a Diretoria Regional são 46.763, correspondendo em torno de 6% com relação à rede de ensino.

Para as diretrizes do delineamento de pesquisa, Vieira (2004) argumenta sobre a importância do relato na metodologia na unidade de análise e o tipo de corte para a pesquisa. Assim, como unidade de análise, que “referem-se às unidades de observação, a respeito das quais as inferências serão feitas” (VIEIRA, 2004, p. 14), compreende as 19 unidades escolares que ofertam o Ensino Médio com a proposta de educação integral localizadas na Diretoria Regional Sul Fluminense. Serão analisadas as taxas de rendimento, especificamente as taxas de aprovação, do Ensino Médio das referidas escolas para uma comparação com os resultados anteriores e posteriores da implantação da proposta de educação integral. Sobre o tipo de corte será seccional, conforme Vieira (2014). Compreende assim o período de 2016 a 2019 onde se apresenta maior número de escolas que aderiram a proposta de educação integral. Nesse sentido, as técnicas utilizadas

para coleta de dados da referida pesquisa compreendem em pesquisa bibliográfica e análise de dados secundários, como serão descritos a seguir.

3.2 Coleta de dados

3.2.1 Taxas de rendimento (taxas de aprovação – 2016 a 2019)

Conforme descrito anteriormente, serão analisadas as taxas de rendimento, especificamente as de aprovação, das unidades escolares que realizaram a adesão à proposta da educação integral na Diretoria Regional Sul Fluminense. Assim, serão analisadas grupos de escolas por anos de adesão, incluindo o ano anterior à implantação do programa. Nesse sentido, as escolas estão agrupadas por seguintes critérios: ano de adesão e municípios, conforme a seguir⁵:

Quadro 3: Escolas – ano de adesão 2017

Escolas	Municípios
CIEP 292 Professora Jandira Reis de Oliveira	Barra Mansa
CIEP 291 Dom Martinho Schlude	Pinheiral
CE Antonina Ramos Freire	Resende
CIEP 296 Presidente Benes	Rio Claro
CIEP 484 Toninho Marques	Volta Redonda

Fonte: a autora, 2021

Quadro 4: Escolas – ano de adesão 2018

Escolas	Municípios
CE Doutor Artur Vargas	Angra dos Reis
CE Iracema Leite Nader	Barra Mansa
CE São Pedro	Barra Mansa
CIEP 488 Ezequiel Freire	Itatiaia
CIEP 999 Dom Pedro de Alcântara Bragança I Imperador do Brasil	Paraty
CE Octávio Teixeira Campos	Piraí
CIEP 053 Doutor Nelson dos Santos Gonçalves	Volta Redonda
CE Presidente Roosevelt	Volta Redonda

Fonte: a autora, 2021

Dando prosseguimento na apresentação das taxas de aprovação, estas serão apresentadas de acordo com os anos de adesão, incluindo os resultados anteriores e subsequentes à implantação da proposta da educação integral.

3.3 Análise de dados

Com os parâmetros apresentados é possível categorizar em 03 períodos a implantação da educação integral nas unidades escolares: período de 03 anos, 02 anos e 01 ano de implantação. Nesse sentido, serão analisados o ano que antecedeu a implementação da proposta (podendo ser 2016, 2017 e 2018 respectivamente) com o ano de 2019.

Tabela 1: Taxas de aprovação período 03 anos de implantação (resultados 2016 e 2019)

Escolas	2016	2019	Percentual
CIEP 292 Professora Jandira Reis de Oliveira	67,2	87,5	30,20%
CIEP 291 Dom Martinho Schlude	90,6	94,6	4,14%
CE Antonina Ramos Freire	83,1	86,0	3,48%
CIEP 296 Presidente Benes	85,9	88,8	3,37%
CIEP 484 Toninho Marques	70,8	80,9	14,26%

Fonte: a autora, 2021

Dentre as escolas elencadas que oferecem a Educação integral nessa pesquisa 26% compreendem as escolas que possuem 03 anos de adesão. Nesse sentido, 60% apresentaram um aumento no percentual de aprovação entre 3,37% e 4,41%, desde o último ano com o modelo regular de ensino. Especificamente, duas unidades escolares se destacam deste percentual médio, apresentando 30,20% e 14,26% de aprovação em seu corpo discente.

Tabela 2: Taxas de aprovação período 02 anos de implantação (resultados 2017 e 2019)

Escolas	2017	2019	Percentual
CE Doutor Artur Vargas	76,6	84,9	10,83%
CE Iracema Leite Nader	84,7	94,0	10,97%
CE São Pedro	81,3	90,6	11,43%
CIEP 488 Ezequiel Freire	89,8	85,5	-5,5%
CIEP 999 Dom Pedro de Alcântara Bragança I Imperador do Brasil	85,9	88,0	3,37%
CE Octávio Teixeira Campos	80,2	83,3	3,86%
CIEP 053 Doutor Nelson dos Santos Gonçalves	83,5	84,8	1,55%
CE Presidente Roosevelt	81,2	91,5	12,68%

Fonte: a autora, 2021

Com esse panorama, 42% das escolas correspondem ao total das elencadas nessa pesquisa que apresentam 02 anos de adesão da proposta. Assim, 37,5% apresentaram um aumento no percentual de aprovação entre 10,83% a 11,43%. Na sequência, 25% das unidades escolares apresentam aumento de 3,37% e 3,86% de aprovação, desde o último ano com o modelo regular de ensino. Especificamente, uma unidade escolar se destaca desse percentual médio, apresentando um aumento de 12,68% e outra escola com o percentual de 1,55% de aprovação em seu corpo discente. Apenas uma escola, representando 12,5% deste total, configurou um decréscimo na taxa de aprovação com -5,5%.

Tabela 3: Taxas de aprovação período 01 ano de implantação (resultados 2018 e 2019)

Escolas	2017	2019	Percentual
CIEP 055 João Gregório Galindo	91,7	97,2	6%
CIEP 493 Professora Antonieta Salinas de Castro	90,8	90,7	-0,12%
CE João Paulo II	68,5	70,7	3,21%
CE República Italiana	83,2	79,3	-5,31%

CIEP 295 Professora Glória Roussim Guedes Pinto	76,3	79,2	3,80%
CE Brasília	69,2	70,8	2,31%

Fonte: a autora, 2021

Com apenas 01 ano de implantação, compreendendo 32% das escolas, é possível verificar que mesmo ainda não consolidada a proposta, em um ano letivo houve aumento das taxas de aprovação das unidades escolares, permeando entre 2,31% a 6%, representando, aproximadamente 67% das escolas aqui elencadas. Uma observação, aponta que em uma escola praticamente não houve aumento do desempenho, se manteve como no ensino regular anteriormente. E outra unidade escolar apresentou uma queda de -5,31%, também sobre o ensino regular que era oferecido aos discentes.

4 Considerações finais

Conforme proposição do problema motivador dessa pesquisa, foi possível evidenciar, a partir dos resultados observados, que as taxas de rendimento das referidas escolas elencadas de educação integral obtiveram um melhor desempenho dos alunos a partir do ano de sua implantação e/ou após um ano, tendo como premissa a consolidação dos princípios da educação integral.

A proposta da educação integral não é algo recente, ao contrário, pois revisitando o histórico sobre a educação brasileira, é possível verificar que o movimento ocorreu desde as décadas de 1920 e 1930, ganhando força em alguns momentos, porém não havia vingado. Sob essa perspectiva, novos movimentos também emergiram já nas décadas de 1980 e 1990, principalmente no Estado do Rio de Janeiro.

Nesse sentido, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (Lei nº 9394/1996), houve um aporte sobre a implantação e a importância em ofertar a educação integral, permeando inicialmente a educação em tempo integral. Outros marcos legais federais balizaram as diretrizes para a implantação da educação integral. E, especificamente, no Estado do Rio de Janeiro, a partir da década de 2010, essa perspectiva ganhou propulsão, tendo como premissas, outros marcos legais estaduais que formalizavam a proposta da educação integral e não apenas educação em tempo integral.

Assim, parcerias foram realizadas entre a Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) e outras organizações, como o Instituto Ayrton Senna (IAS), que fundamentou pressupostos, princípios da educação integral, como: matriz de competências para o século XXI; protagonismo juvenil e matriz curricular integrada e flexível. Resumidamente, os mesmos abordam o desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais, o educando no centro da aprendizagem e dois macrocomponentes curriculares: áreas do conhecimento e núcleo articulador, respectivamente.

Desta forma, a partir de pesquisa bibliográfica e análise de dados secundários, especificamente das taxas de rendimento (aprovação) das unidades escolares que ofertam a proposta da educação integral na Diretoria Regional Sul Fluminense, por meio de uma análise descritiva, foi possível verificar um aumento da taxa de aprovação em diferentes períodos de implantação da proposta. Desta forma, unificando os períodos em questão, são elencadas 19 unidades escolares.

As que obtiveram êxito, um aumento em seus resultados representa 85%. E do total das escolas elencadas, apenas 5% não apresentou aumento na taxa de aprovação, e 10% obtiveram um resultado inferior ao obtido no último ano do ensino regular nestas referidas escolas.

Cabe como uma proposta de pesquisa, averiguar quais os contextos confrontados por estas unidades escolares para o declínio das taxas de rendimento, mesmo que em um baixo percentual apresentado (-5% - menos cinco por cento), tendo em vista a crescente taxa de aprovação nas demais escolas elencadas. Outra inspiração seria a realização da pesquisa no âmbito estadual, com parâmetros de abrangência de todas as regionais para verificação comparativa entre as taxas de rendimento e os contextos sociais em que se encontram essas unidades escolares.

Pensar em educação integral requer um olhar mais ampliado, e não apenas vislumbrar e limitar a educação em tempo integral. Partir do pressuposto em oportunizar a abordagem das competências cognitivas e das competências socioemocionais, visando o pleno desenvolvimento do educando em sua integralidade.

Referências

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf Acesso em: 1 jul. 2021.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio**. Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9917-rceb002-12-1&Itemid=30192 Acesso em: 1 jul. 2021.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm Acesso em: 1 jul. 2021.

BRASIL. 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: <https://bit.ly/3kINC5k> Acesso em: 1 set. 2020.

BRASIL. Portaria nº 727. Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral – EMTI, de 13 de junho de 2017. Brasília, **Diário oficial República Federativa do Brasil**, 14 de junho de 2017, Nº 113, Seção 1, p. 09-10. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2017-pdf/74121-portaria727-2017-emi-pdf/file> . Acesso em: 1 set. 2020.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf . Acesso em: 1 dez. 2020.

CATELLI, Rosana Elisa. Coleção de imagens: o cinema documentário na perspectiva da Escola Nova, entre os anos de 1920 e 1930. **Educação e sociedade.**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 605-624, jun. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/yM6GVwwzdCfpkQKxbZnk6vG/?lang=pt>. Acesso em: 1 jul. 2021.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249-259, ago., 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/VqDFLNVBT3D75RCG9dQ9J6s/?lang=pt>. Acesso em: 1 jul. 2021.

CAVALIERE, Ana Maria; COELHO, Lígia Martha. Para onde caminham os Cieps? Uma análise após 15 anos. **Cad. pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 147-174, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/gXYjgCRpK5DJxN7FrXVTkYK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 jul. 2021.

COELHO, Maria Inês de Matos. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.** Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Z7LQtH3QPZSqfvh9J9PbkNQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 jul. 2021.

CHAVES, Miriam W. Educação integral: uma proposta de inovação pedagógica na administração escolar de Anísio Teixeira no Rio de Janeiro dos anos 30. In: CAVALIERE, A. M. V.; COELHO, L. M. C. C. (Orgs). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

DOURADO, Luiz Fernando. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação e sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 921 – 946, out., 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/w6QjW7pMDpzLrfRD5ZRkMWr/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 1 jul. 2021fer.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado & sociedade**. 4 ed. São Paulo: Moraes, 1986.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Resumo executivo**: diretrizes para a política de educação integralsolução educacional para o ensino médio. Caderno 1. São Paulo: IAS, 2014.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Modelo pedagógico**: princípios, metodologias integradoras e avaliação da aprendizagem. Diretrizes para a política de educação integralsolução educacional para o ensino médio. Caderno 2. São Paulo: IAS, 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação básica**. INEP, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>. Acesso em: 1 fev. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da educação básica 2020**. INEP, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 1 jul. 2021.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Políticas públicas no estado constitucional**. São Paulo: Atlas, 2013.

MENEZES, Ellen Oliveira. **As organizações escolares e a implantação da gestão integrada da escola (GIDE)**: um estudo em unidade escolar estadual da região Sul Fluminense. 2015. 198 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Estratégia) – Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2015.

MINAYO, M. C. S. Trabalho de Campo: Contexto de Observação, Interação e Descoberta. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R; MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28 ed. Petrópolis: Vozes, p. 61–77, 2009.

MOEHLECKE, Sabrina. Políticas de Educação integral para o Ensino Médio no Rio de Janeiro: uma ampliação do direito à educação?. **Currículo sem fronteiras**. v. 18, n. 1, p. 145-169, jan./abr. 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/332353592_POLITICAS_DE_EDUCACAO_INTEGRAL_PARA_O_ENSINO_MEDIO_NO RIO DE JANEIRO uma ampliacao do direito a educacao. Acesso em: 1 ago. 2020.

RIO DE JANEIRO (Estado). Deliberação CEE nº 344, de 22 de julho de 2014. Define Diretrizes Operacionais para a Organização Curricular do Ensino Médio na Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro. **Conselho estadual de educação**, p. 1-4, 2014. Disponível em: http://www.cee.rj.gov.br/deliberacoes/D_2014-344.pdf. Acesso em: 1 set. 2020.

RIO DE JANEIRO (Estado). Resolução nº. 4.842, de 03 de dezembro de 2012. Fixa Diretrizes para implantação das Matrizes Curriculares para Educação Básica nas Unidades Escolares de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Ensino Médio Experimental, e dá outras providências. **Diário oficial do estado do Rio de Janeiro**. Ano XXXVIII, nº 224, Parte I, p. 18-27, 2012. Disponível em: <https://bit.ly/3gibonv>. Acesso em: 1 dez. 2020.

RIO DE JANEIRO (Estado). Resolução SEEDUC nº 5.330, de 10 de setembro de 2015. Fixa diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública, e dá outras providências. **Diário oficial do estado do Rio de Janeiro**. Ano XLI, nº 169, Parte I, p. 13-14, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/36i9bFE>. Acesso em: 1 set. 2020.

RIO DE JANEIRO (Estado). Resolução SEEDUC nº 5.508, de 01 de fevereiro de 2017. Implanta o Ensino Médio em Tempo Integral, com ênfase em Empreendedorismo aplicado ao mundo do trabalho, nas unidades escolares que menciona, e dá outras providências. **Diário oficial do estado do Rio de Janeiro**. Ano XLIII, nº 023, Parte I, p. 37, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/2YB6VVe>. Acesso em: 1 jan. 2021.

RIO DE JANEIRO (Estado). Resolução SEEDUC nº 5.697, de 12 de novembro de 2018. Transforma o ensino médio em tempo integral, com ênfase em empreendedorismo aplicado ao mundo do trabalho em curso técnico em administração nas unidades escolares que menciona, e dá outras providências. **Diário oficial do estado do Rio de Janeiro**. Ano XLIV, nº 211, Parte I, p. 20, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2YzsxBg>. Acesso em: 1 jan. 2021.

RIO DE JANEIRO (Estado). Portaria CEE nº 3.756, de 26 de novembro de 2019. Reconhece a regularidade do Curso Técnico em Administração, oferecido pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro - SEEDUC-RJ, e dá outras providências. **Diário oficial do Estado do Rio de Janeiro**. Ano XLV, nº 226, Parte I, p. 33, 2019a. Disponível em: <https://bit.ly/36AixMm>. Acesso em: 1 jan. 2021.

RIO DE JANEIRO (Estado). Resolução SEEDUC nº 5.812, de 27 de dezembro de 2019. Fixa diretrizes para implantação das matrizes curriculares para a educação básica nas unidades escolares da rede pública e dá outras providências. **Diário oficial do estado do Rio de Janeiro**. Ano XLV, nº 246, Parte I, p. 34-36, 2019b. Disponível em: <https://bit.ly/36ydwqm>. Acesso em: 1 jan. 2021.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágios e de pesquisa em administração**: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. 3. ed. 7. reimp. São Paulo: Atlas, 2012.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Debora Moraes. **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2004.

Notas

¹A coleta de dados das escolas tem caráter declaratório e é dividida em duas etapas. A primeira etapa consiste no preenchimento da Matrícula Inicial, quando ocorre a coleta de informações sobre os estabelecimentos de ensino, gestores, turmas, alunos e profissionais escolares em sala de aula. A segunda etapa ocorre com o preenchimento de informações sobre a Situação do Aluno, e considera os dados sobre o movimento e rendimento escolar dos alunos, ao final do ano letivo. Fonte: INEP. Site Institucional. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>. Acesso em: 1 set. 2020.

²Anísio Teixeira fez parte do movimento da Escola Nova, que reuniu nos anos de 1920, intelectuais e políticos que ficaram conhecidos como Pioneiros da Educação ou escolanovistas. Este grupo defendeu a modernização da sociedade brasileira pela educação, por meio de uma série de reformulações, como a inclusão de elementos de racionalidade, modernidade e eficiência nas políticas públicas educacionais. Entre os escolanovistas, vigorava a utilização da ciência como procedimento de inovação, principalmente dos referenciais teóricos da psicologia e da pedagogia. (CATELLI, 2010).

³ O programa pretendia criar 500 escolas exemplares e inovadoras que funcionassem como um parâmetro para as demais escolas. Elas seriam polos de irradiação de um projeto pedagógico e algumas funcionariam inclusive como escolas de aperfeiçoamento dos professores da rede pública (CAVALIERE; COELHO, 2003).

⁴ Fontes: Censo da Educação Básica e Sinopse Estatística da Educação Básica. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>. Acesso em: 1 fev. 2021.

⁵ CIEP – Centros Integrados de Educação Pública / CE – Colégio Estadual.

Informações complementares

Financiamento

Não se aplica.

Contribuição de autoria

Não se aplica.

Preprint, originalidade e ineditismo

O artigo é original, inédito e não foi depositado como preprint.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de Comitê de Ética em Pesquisa

Não se aplica.

Conflito de interesse

Não há conflitos de interesse.

Conjunto de dados de pesquisa

Não há dados disponibilizados.

Licença de uso

Os autores cedem à Revista Pesquisa e Debate em Educação os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Faculdade de Educação (FACED), Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP). Publicação no Portal de Periódicos da UFJF. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

Editores

Wagner Silveira Rezende; Frederico Braidá.

Formato de avaliação por pares

Revisão duplamente cega (*Double blind peer review*).

Sobre a autora

Ellen Oliveira de Menezes

Graduada em Ciências Biológicas (UGB). Graduada em Pedagogia (UNINTER). Especialista em Psicopedagogia (UNIFOA). Especialista em Gestão do Meio Ambiente: Educação, Direito e Análise Ambiental (UFJF). Especialista em Gestão de Recursos Humanos (UNINTER). Especialista em Estatísticas e Avaliação Educacional (UFJF). Mestre em Gestão e Estratégia (UFRRJ). Doutoranda em Psicologia Social (UERJ). Atualmente é Professora Formadora na Secretaria de Estado de Educação do Rio Janeiro (SEEDUC). Mediadora Acadêmica no Curso de Pós-Graduação Especialização em Ciências da Natureza e Suas Tecnologias e é membro do Laboratório de Relações e Contextos Educativos na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) Colaboradora e participante do GT Relações Interpessoais e Competência Social na Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP).

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8672799057682006>