



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS**  
**FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ECONOMIA**  
**CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS**

**RODRIGO GRANGEIRA**

**JORNADAS ESCOLARES AMPLIADAS E PROFICIÊNCIA MÉDIA DOS ALUNOS:  
UMA ANÁLISE PARA OS ESTADOS DA REGIÃO CENTRO-OESTE A PARTIR  
DOS DADOS DA PROVA BRASIL**

**DOURADOS/MS**

**2014**

RODRIGO GRANGEIRA

**JORNADAS ESCOLARES AMPLIADAS E PROFICIÊNCIA MÉDIA DOS ALUNOS:  
UMA ANÁLISE PARA OS ESTADOS DA REGIÃO CENTRO-OESTE A PARTIR  
DOS DADOS DA PROVA BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia da Universidade Federal da Grande Dourados, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Econômicas.

Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup>. Juliana Maria de Aquino

Banca Examinadora:

Professor Dr. Pedro Rodrigues de Oliveira

Professor Ms. Alexandre de Souza Corrêa

Dourados/MS

2014

JORNADAS ESCOLARES AMPLIADAS E PROFICIÊNCIA MÉDIA DOS ALUNOS:  
UMA ANÁLISE PARA OS ESTADOS DA REGIÃO CENTRO-OESTE A PARTIR DOS  
DADOS DA PROVA BRASIL

RODRIGO GRANGEIRA

Esta monografia foi julgada adequada para aprovação na disciplina de Trabalho de Graduação II, que faz parte dos requisitos para obtenção do título de Bacharel em Ciências Econômicas pela Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia – FACE da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD.

Apresentado à Banca Examinadora integrada pelos professores:

Dr<sup>a</sup>. Juliana Maria de Aquino

Dr. Pedro Rodrigues de Oliveira

Ms. Alexandre de Souza Corrêa

*À minha mãe, uma mulher  
maravilhosa, que nunca deixou de  
acreditar em mim.*

*Ao Wilian, pelo companheirismo,  
incentivo e apoio.*

## AGRADECIMENTOS

Após muito esforço e dedicação, mais uma etapa de minha vida se encerra. Graças ao apoio e carinho de muitos, essa trilha tornou-se mais suave, pois eu tinha em quem me apoiar. Por isso só me resta agora agradecer.

Em primeiro lugar à minha mãe, que apesar da distância, esteve sempre ao meu lado. Agradeço pelo apoio incondicional de sempre. Agradecer é pouco, ela merece muito mais que um parágrafo desta página. Graças a ela fui capaz de enfrentar grandes desafios e me tornar o ser humano que sou.

Agradeço aos meus irmãos Jefferson, Rogério e Gislaine por me ajudaram nesse caminho.

Agradeço ao Wilian, pela força, carinho, dedicação, ombro amigo e pelo companheirismo ao longo dessa jornada. Por me ajudar a crescer enquanto ser humano. E que venham mais e mais etapas juntos.

Aos amigos que estiveram ao meu lado, torcendo por mim: Fernando Amorim, Karina, Marcos Andreis, Liuti, Thays, Danilo, Thiago Tabora.

Aos colegas de turma: Janaína, Taedes, Ana Paula, Silvio, Rui, Celso, pelos risos, dificuldades atravessadas e amizade que será eterna.

Aos amigos Nayara, Richards, Júlio, Évikson e Mirian, pelos cafés, filmes, gargalhadas intermináveis e idas ao supermercado.

Aos amigos Eduardo, Ana Paula, Carol e Elaine pelas dicas, apoio, ajuda, ombro, força, formatações e tudo o mais que essas pessoas inteligentes me auxiliaram.

Aos amigos e incentivadores: Adriana, Vânia, Zanella, Antônio Novaes, Prof.<sup>a</sup> Paula Padovezi.

À família Valim: Antonyeli, Cristina, Ana, Sr. Valim e Senhora Josélia, por me receberem em suas vidas e me apoiar nessa jornada que se encerra.

À família Musculini: Paulo, Ana, Pedro, Ivo e Lina pelo carinho e amizade tão especiais.

Obrigado ao professor e amigo Enrique Duarte pelo carinho, dedicação e puxões de orelha.

À minha grande e ilustre orientadora, professora e amiga Juliana Aquino, pela amizade, confiança e contribuição para este trabalho.

Aos meus colegas da turma 2010 do curso de Ciências Econômicas da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Campo Mourão, pela amizade e pelo tempo que passamos juntos.

Aos professores: Pedro, Caio, Alexandre Correa e Hermes Moreira Jr.

Enfim, agradeço a todos que, de alguma forma, estiveram presentes no processo de elaboração do trabalho que segue.

## RESUMO

A educação brasileira seja ela de nível básica, tecnológica ou superior, mesmo após avanços consideráveis, ainda está aquém dos níveis internacionais. Com o objetivo de contribuir para uma educação mais completa ao aluno, o governo federal criou, em 2008, o Programa Mais Educação, que amplia a jornada escolar dos alunos da educação básica da rede pública de ensino. Este estudo tem por objetivo analisar o impacto deste programa sobre o desempenho escolar médio dos alunos do 9º ano (8ª série), em língua portuguesa e matemática, no estado de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Goiás e Distrito Federal. Para tanto, foram analisados os dados da Prova Brasil, dos anos de 2007 e 2011. A metodologia utilizada compreende o teste de diferença de médias. Os resultados revelam que as escolas participantes do programa não apresentaram uma melhora em suas proficiências médias, ficando, ainda, aquém das escolas não participantes. Todavia, acredita-se que o programa tenha contribuído com outros fatores aos alunos participantes, uma vez que traz, ainda, uma proposta social a estes.

**Palavras-chaves:** Programa Mais Educação, Proficiência, Desempenho Escolar, Social.

## **ABSTRACT**

Brazilian education, basic, technological or higher, even after considerable advances, is still below international levels. Aiming to contribute to a more complete education to its student, the federal government created in 2008 Programa Mais Educação, which is a program that extends the school day for elementary education students in public schools. This study aims to analyze the impact of this program on the average academic performance of students in the 9th grade (8th grade), both in portuguese and mathematics, in the state of Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Goiás and Distrito Federal. To do so, data from Prova Brasil of the years 2007 and 2011 was analyzed. The methodology comprises the average difference test. The results show that the schools participating in the program showed no improvement in their proficiency averages, staying far apart from non-participating schools. However, it is believed that the program has contributed to other factors concerning their students, once it brings social benefits for them.

**Keywords:** Programa Mais Educação, Proficiency, Academic Performance, Social.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1. Proporção de alunos do sexo masculino.....	39
Gráfico 2. Proporção de alunos que possuem dois ou mais banheiros em casa.....	40
Gráfico 3. Proporção de alunos que trabalham.....	42
Gráfico 4. Proporção de mães que possuem até quatro anos de estudos.....	43
Gráfico 5. Proporção de mães que possuem até o ensino superior.....	45
Gráfico 6. Diretor do sexo feminino.....	46
Gráfico 7. Diretor com idade até 39 anos de idade.....	47
Gráfico 8. Diretor com até quatro anos de experiência no cargo.....	49
Gráfico 9. Critérios para formação de turmas – MS 2007 e 2011.....	49
Gráfico 10. Critérios para formação de turmas – MT 2007 e 2011.....	50
Gráfico 11. Critérios para formação de turmas – GO 2007 e 2011.....	51
Gráfico 12. Critérios para formação de turmas – GO 2007 e 2011.....	51
Gráfico 13. Proporção de escolas que tiveram problemas com falta de recursos financeiros..	52
Gráfico 14. Porte de arma branca.....	53
Gráfico 15. Proporção de professores com idade até 39 anos.....	54
Gráfico 16. Proporção de professores com ensino superior.....	55

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Proporção de alunos de cor branca.....	40
Tabela 2. Proporção de alunos que tem empregada trabalhando em suas casas.....	41
Tabela 3. Proporção de alunos que moram com até três pessoas.....	41
Tabela 4. Proporção de mães que possuem até oito anos de estudos.....	44
Tabela 5. Proporção de mães que possuem até o ensino médio.....	44
Tabela 6. Proporção de pais ausentes nas reuniões escolares.....	45
Tabela 7. Diretores de cor branca.....	47
Tabela 8. Diretores com ensino superior.....	48
Tabela 9. Proporção de escolas que tiveram problemas com a falta de professores.....	52
Tabela 10. Proporção de professores do sexo feminino.....	53
Tabela 11. Proporção de professores brancos.....	55
Tabela 12. Proporção de professores com até cinco anos de experiência.....	56
Tabela 13. Teste $t$ de diferença em proficiência média em Língua Portuguesa no estado de MS – 2007 e 2011.....	57
Tabela 14. Teste $t$ de diferença em proficiência média em Matemática no estado de MS – 2007 e 2011.....	58
Tabela 15. Teste $t$ de diferença em proficiência média em Língua Portuguesa no estado de MT – 2007 e 2011.....	58
Tabela 16. Teste $t$ de diferença em proficiência média em Matemática no estado de MT – 2007 e 2011.....	59
Tabela 17. Teste $t$ de diferença em proficiência média em Língua Portuguesa no estado de GO – 2007 e 2011.....	60
Tabela 18. Teste $t$ de diferença em proficiência média em Matemática no estado de GO – 2007 e 2011.....	60
Tabela 19. Teste $t$ de diferença em proficiência média em Língua Portuguesa no DF – 2007 e 2011.....	61

Tabela 20. Teste $t$ de diferença em proficiência média em Matemática no DF – 2007 e 2011.....	62
--	----

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DF – Distrito Federal

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

GO - Goiás

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA – Instituto Pesquisa Econômica Aplicada

MCT – Ministério da Ciência e Tecnologia

MD – Ministério da Defesa

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Pobreza

ME – Ministério do Esporte

MEC – Ministério da Educação

MINC – Ministério da Cultura

MMA – Ministério do Meio Ambiente

MS – Mato Grosso do Sul

MT – Mato Grosso

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNE – Plano Nacional de Educação

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SNJ – Secretaria Nacional da Juventude

*“Se você acha que a educação é cara, experimente a ignorância.”*

*(Derek Bok)*

*“Educação nunca foi despesa. Sempre foi investimento com retorno garantido.”*

*(Sir Arthur Lewis)*

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
1.1. Justificativa.....	20
1.2. Objetivos.....	21
1.2.1. Geral.....	21
1.2.2. Específicos.....	21
<b>2. DESENVOLVIMENTO.....</b>	<b>22</b>
2.1. Programa Mais Educação.....	22
2.2. Revisão de Literatura.....	26
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>33</b>
3.1. Delineamento da Pesquisa.....	33
3.2. Definição de Área.....	34
3.3. Técnicas de Análise de Dados.....	34
<b>4. RESULTADOS.....</b>	<b>39</b>
4.1. Análise Descritiva.....	39
4.2. Análise do Teste <i>t</i> de Diferença de Médias.....	57
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>64</b>
<b>6. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>66</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Educar é promover a educação, transmitir conhecimentos, ensejar condições de maneira a contribuir e/ou fomentar o educando, a fim de melhorar seu comportamento. Trata-se de uma função que é responsabilidade não só do poder público, como também da sociedade e principalmente da família.

Reboul (1971), diz que o processo de educar consiste em uma ou várias funções que se desenvolvem gradativamente pelo exercício e se aperfeiçoam. Para o autor, não se educa apenas pelo exercício, como também pela leitura, pelo exemplo e pela admiração.

Num viés mais econômico-quantitativo, Barros e Mendonça (1997), ao estudarem investimentos em educação e desenvolvimento econômico, apontam que os investimentos brutos em educação no Brasil representam aproximadamente 10% da renda nacional. Os autores ainda constatam que os investimentos em educação geram aumentos de salários, que geram aumentos de produtividade, e ainda reduzem o tamanho das famílias, aumentando a qualidade de vida e, conseqüentemente, reduzindo a grau de pobreza no mundo.

Barros e Mendonça (1997) ainda afirmam que a educação tem impactos diretos sobre o crescimento da população, bem como ambiente familiar e participações na área política. Os autores ainda afirmam que a educação, em uma ótica individual, faz com que os salários se elevem, tornando o indivíduo capaz de gerir melhor seu planejamento familiar. E paralelo a isso, o estudo ainda mostra que, de forma coletiva, indivíduos com melhores condições educacionais, tendem a contribuir para a diminuição dos índices de pobreza, uma vez que elevem sua condição social.

Um estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA (2005) aponta um avanço significativo no ensino básico, mostrando que o crescimento fora tanto, que seu acesso chega às vias da universalização. O ensino superior teve taxas significativas, revelando que...

A população de universitários triplicou em pouco mais de duas décadas – de 1,4 milhão, em 1980, para 4,2 milhões –; o número de vagas cresceu anualmente mais de 15% no último quinquênio – hoje é de 1,6 milhões para o primeiro ano –; o número de instituições dobrou e acentuou-se a predominância das instituições particulares, que hoje formam 90% do universo das escolas de ensino superior e absorvem 72% dos estudantes. (BRASIL, IPEA-DATA, 2005, p. 8).

O estudo ainda revela que em cinco anos (interstício de tempo entre 1999-2004), o número de vagas oferecidas teve um salto de 64% no setor privado e de 56% no setor público;



Números muito favoráveis na busca pelo acesso ao ensino superior. Todavia, o estudo alerta que ainda há muito que fazer, e aponta duas prioridades: I) investir ininterruptamente na qualidade, com ênfase na educação básica, e II) na expansão da educação de nível superior. E que um aumento ainda mais considerável de vagas na rede pública de ensino superior, demandaria um volume de investimentos, provavelmente não disponível em um médio prazo.

Não é de hoje que se discute a importância da educação básica, para minimizar as fragilidades e carências que os alunos carregam ao ingressar no ensino superior. É preciso, em caráter de urgência, encontrar as lacunas e preenchê-las; diminuir os gargalos que afetam negativamente a educação básica.

Ainda segundo o estudo de Tafner (IPEA, 2005, p. 6):

Todos entram na escola, mas somente 84% concluem a 4ª série e 57% terminam o ensino fundamental. O funil se estreita ainda mais no nível médio, em que o índice de conclusão é de apenas 37%. E o aspecto mais dramático é que esse desbaste é muito seletivo. No primeiro ano do fundamental, cerca de dois terços da turma vêm de segmentos mais pobres. Já no ensino superior, menos de 5% têm esta origem. O processo de afunilamento continua para os níveis mais elevados, como mestrado e doutorado.

A educação, além de proporcionar ganhos salariais, é um excelente seguro-desemprego. As taxas de possibilidade de desemprego são decrescentes se comparados aos níveis de educação, de forma proporcional, sendo cada vez mais baixa quanto maior for o nível de escolaridade (TAFNER, IPEA, 2005).

Brandão (2009) diz que a educação está em todos os lugares e no ensino de todos os saberes. Portanto, não existe um modelo único de educação; a escola por si só não representa o único lugar onde a educação ocorre e muito menos o professor é seu único agente. Para o autor, existem inúmeras educações e cada uma atende, em sua particularidade, a sociedade em seu entorno, pois, é a forma de reprodução dos saberes que compõe uma cultura, logo, a educação de uma sociedade tem identidade própria.

Nesse sentido, Gonçalves (2006), num estudo sobre reflexões sobre educação integral e escola em tempo integral, afirma que o aprendizado acontece desde o nascimento e se estende até o fim da vida. Para o autor, a educação ocorre...

...em diferentes contextos: na família inicial, com os pais; com os pares, na nova família, na escola; em espaços formais e informais. Nesse sentido, a educação escolar precisa ser repensada, de modo a considerar as crianças e os adolescentes sujeitos inteiros, levando em conta todas as suas vivências, aprendizagens. (GONÇALVES, 2006, p. 131).

O aprender pressupõe a superação de dificuldades, e a ampliação da jornada escolar, tornar-se-á possível com um comprometimento entre o particular e o geral, o local e o global. (GONÇALVES, 2006).

Ainda para Gonçalves (2006), só faz sentido pensar na ampliação da jornada escolar, se isso representar também uma ampliação de oportunidades e situações que venham somar aprendizagens significativas e emancipadoras.

Condicionar o indivíduo a uma educação em tempo integral, sem quantificar, mensurar ou planejar quais serão as práticas educacionais para tal, apenas inflaria as escolas bem como oneraria, sem resultados significativos, os cofres públicos.

Pereira e Vale (2013), em uma pesquisa sobre educação integral e integrada, dizem que a educação integral vem com a proposta de dar às escolas uma nova visão enquanto geradoras do conhecimento, como ferramentas de acesso à educação. A educação integral remete às escolas como sendo geradoras de conhecimento, no processo de aprendizagem, capazes de possibilitar ao aluno, em todas as suas esferas, condições favoráveis e acessíveis para aquisição de aprendizagem.

A estruturação e a reestruturação de propostas didático-metodológicas educacionais no contra turno escolar, através das ações da educação integral, visa orientar todos os seus atores (estudantes, educadores, professores, pais e comunidade) acerca do valor social da educação, através da conscientização destes em relação à importância da formação do educando, enquanto ato e aprendizado social possibilitador de transformação. (VALE e PEREIRA, 2013, p. 1).

Nesse sentido, constata-se que não basta apenas ampliar a jornada escolar ou até mesmo preencher todas as vagas disponíveis para tal, sem pensar nos condicionantes por trás da ação, sendo necessário pensar e repensar, com frequência e zelo, em outros aspectos, na busca do melhor resultado.

A ampliação da permanência diária na escola responde às mudanças de concepção de educação escolar. Proporciona maior expansão dos indivíduos às práticas e rotinas escolares acrescentadas às realidades nas quais estão inseridos; buscando sempre alcançar melhores resultados da ação escolar (Vale e Pereira, 2013).

Notadamente, ao inserir o aluno num contra turno escolar, onde serão desenvolvidas atividades diversas em detrimento ao tempo de estudo, que antes este o tinha em casa ou

bibliotecas, pesa negativamente no desempenho do aluno assistido pelo Programa Escola em Tempo Integral. É necessário que exista um espaço temporal para que o aluno “estude” e não apenas assista às aulas.

Educação em tempo integral não pode ser entendida como algo a ser condicionado dentro das paredes da sala de aula, um aprisionamento escolar. Deve-se entendê-la como um ingrediente necessário, somado para se chegar ao desenvolvimento sociocultural do indivíduo inserido neste contexto (Vale e Pereira, 2013).

Pensando na educação em tempo integral:

O que se busca desenvolver na construção de aprendizagens do educando durante as ações da educação integral é a prática de atividades criadoras mediadas pelo entorno histórico, social e cultural, à medida que se reconheçam conhecimentos prévios do educando, as relações que se instaurarão entre aprendizagem e experiências e os conhecimentos que se construirão e que se tornarão basilares à organização de comunidades de compreensão, de estações de conhecimento contextualizados. (VALE e PEREIRA, 2013, p. 3).

Dáí então, a educação integral busca o objetivo de possibilitar ao indivíduo um pensamento crítico, uma vivência com a sociedade. Derrubar as barreiras da sala de aula, transformando o mundo a sua volta.

Notadamente, na teoria, a educação faria muitas transformações. Todavia, o Brasil está muito aquém de chegar a números positivos e satisfatórios em relação à qualidade da educação e os resultados benéficos advindos desta.

Atualmente, embora alcançado números satisfatórios no que tange a educação e seu acesso, o Brasil ainda enfrenta grande evasão escolar, seja ela na educação básica, como no ensino superior. Segundo Relatório de Desenvolvimento (2012) divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), o Brasil ocupa a 85ª posição no *ranking* mundial em relação educação, com 90,3% da população alfabetizada e 49,5% com pelo menos o ensino médio completo. O estudo mostra que a evasão escolar chega a 24,3% e que apenas 49,5% da população têm pelo menos o ensino médio completo.

O Programa Mais Educação, se atrelado a outros condicionantes como: adequação do espaço físico escolar; aumento e capacitação no quadro de educadores; programas pedagógicos que venham de encontro com as necessidades dos alunos, entre outros, se mostra viável.

Deve-se também observar que, dobrar um turno da criança na escola, significa perder o outro, uma vez que as atividades contra turno têm de ser desenvolvidas no mesmo local, e

isso somado a carência de espaços para tal, precariza o acesso ao ensino em turno regular. Daí então, repensar as políticas públicas durante a implantação do programa.

### 1.1. JUSTIFICATIVA

O Brasil tem adotado medidas a fim de alcançar melhorias na educação básica, principalmente no que diz respeito à universalização do acesso à educação. Todavia, a qualidade do ensino ainda é um entrave para o país, um caminho árduo e longo a se percorrer; uma busca por soluções que minimizem o gargalo que se encontra o ensino no país.

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), em 2012, teve 65 países integrantes, e nos resultados o Brasil ocupa a 58ª posição em matemática, a 55ª posição em leitura e a 59ª posição em ciências, quando se trata da educação básica.

Muito embora tenha havido intensões de melhoras no ensino, por parte do governo, essas melhoras foram tímidas, insipientes. Se mostrando lentas e sem grandes esforços – uma letargia. Talvez essa mesma letargia seja ainda resquícios do Brasil Colônia.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb<sup>1</sup>) aponta que a média para os anos iniciais do ensino fundamental no ano de 2011 foi de 5,0 pontos, quando a meta projetada era de 4,6. Resultado tímido e aquém da média 6,0, média está utilizada como parâmetro de qualidade no sistema educacional semelhantes a dos países desenvolvidos.

No país, o assunto ainda é capaz de gerar muitos e calorosos debates, e somado a isso, a carência de pesquisas econômicas, principalmente na região Centro-Oeste, outorga a esta pesquisa a oportunidade de buscar resultados importantes para um melhor entendimento acerca do Programa Mais Educação – Escola em Tempo Integral.

---

<sup>1</sup> IDEB é um indicador de qualidade educacional criado pelo Governo Federal para medir a qualidade do ensino nas escolas públicas do país. Esse indicador combina informações de desempenho em exames padronizados, como a Prova Brasil, obtidos pelos estudantes ao final das etapas de ensino.

## 1.2. OBJETIVOS

### 1.2.1. GERAL

O objetivo desta pesquisa é analisar os efeitos da implantação da ampliação da jornada escolar na rede pública de ensino, sobre a proficiência média dos alunos dos estados de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Goiás e do Distrito Federal.

### 1.2.2. ESPECÍFICOS

Pretende-se nesta pesquisa:

- I. Caracterizar as escolas públicas que atuam no Programa Mais Educação-Educação Integral, e as escolas não atuantes, nos estados de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Goiás e do Distrito Federal, a partir dos dados da Prova Brasil;
- II. Comparar os resultados escolares das escolas de tempo integral e das escolas tradicionais dos estados de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Goiás e do Distrito Federal, a partir do teste  $t$  de diferença de médias;

## 2. DESENVOLVIMENTO

### 2.1. PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

A descrição do programa terá por base o Texto de Referência para o Debate Nacional: Série Mais Educação – Educação Integral (2009), e ainda o Programa Mais Educação Passo a Passo (2009), ambos do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secadi).

O programa Mais Educação foi criado pela portaria interministerial n.º 17/2007, regulamentado pelo Decreto 7.083/10 e integra as ações do Plano Nacional de Educação (PDE2), como estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral.

Por se tratar de uma ação intersetorial de políticas públicas, o programa coloca em diálogo atuações exploradas pelos Ministérios da Educação (MEC), Ministério da Cultura (MINC), Ministério do Esporte (ME), Ministério do Meio Ambiente (MMA), Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Pobreza (MDS), Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), e ainda do Ministério da Defesa (MD), que apoia a Assessoria Especial da Presidência da República.

Quando se fala em educação, deve-se ampliar a visão para além de um horizonte conhecido basicamente nas dimensões de uma sala de aula, de uma escola, ou ainda única e exclusivamente no saber ler e escrever. A Educação Integral...

...introduz a compreensão do direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária e como condição para o próprio desenvolvimento de uma sociedade republicana e democrática. Por meio da Educação Integral, se reconhece as múltiplas dimensões do ser humano e a peculiaridade do desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens. (BRASIL, 2009, p. 7-8).

---

<sup>2</sup> O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi aprovado pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e pelo Ministro da Educação Fernando Haddad em 24 de abril de 2007, com o objetivo de melhorar a Educação no País, em todas as suas etapas, em um prazo de quinze anos. A prioridade é a Educação Básica, que vai do Ensino Infantil ao Médio.

Educar é romper barreiras, instigar a imaginação, a compreensão intelectual. Despertar o desejo à leitura, à busca pelo conhecimento fora e dentro da sala de aula. É um direito constitucional. O programa busca prioritariamente escolas de baixo IDEB, que necessitam de intervenções de políticas públicas voltadas para a educação.

O Programa Mais Educação é operacionalizado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secadi), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB), por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O Programa teve suas atividades iniciadas em 2008, com 1.380 escolas participantes, distribuídas em 55 municípios nos 26 estados e no Distrito Federal. Em 2009, esse número eleva-se para 05 mil escolas, e em 2011 dá um salto para 14.995 escolas participantes, atendendo cerca de 3.067.644 alunos.

As atividades promovidas foram organizadas em dez macro campos, sendo eles: 1) Acompanhamento Pedagógico; 2) Meio Ambiente; 3) Esporte e Lazer; 4) Direitos Humanos em Educação; 5) Cultura e Artes; 6) Cultura Digital; 7) Promoção da Saúde; 8) Educomunicação; 9) Investigação no Campo das Ciências da Natureza; 10) Educação Econômica.

O objetivo do programa é diminuir as desigualdades educacionais por meio da jornada escolar. Neste sentido, cada escola, dotada do programa, define quantos e quais alunos serão incluídos nas atividades, uma vez desejável que todo o conjunto da escola compartilhe nos processos de escolha. É necessário ainda que o debate acerca do programa envolva todos os educadores, mesmo aqueles que não têm conhecimento prévio sobre o mesmo.

A escola que, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação, via Prefeitura Municipal, decidir aderir ao programa, contará com o apoio financeiro dos governos estaduais e municipais.

Fruto do PDE, o Projeto de Educação Integral se mostra uma ideia inovadora e sustentável ao longo do tempo. Para o Estado, lugar de crianças, jovens e adolescentes é na escola. Com isso, o projeto tem recebido apoio por parte de outros setores do governo, e também forte adesão dos estados e municípios. Todavia, não é o bastante apenas manter o aluno em turno e contra turno em escolas, centros de educação ou similares. Isso requer mais; como projetos pedagógicos, formação eficiente e de qualidade de seus agentes (os professores e agentes envolvidos com o projeto), além de infraestrutura que suporte esse aumento no

volume de alunos. Esse conjunto de medidas vem com o objetivo de aprimoramento do programa.

A partir dos anos 2000, pode-se medir a qualidade do ensino por meio de indicadores importantes, entre eles está o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Esses indicadores podem fornecer diagnósticos capazes de apontar possíveis ingerências e ainda as fragilidades na educação básica brasileira.

Vale lembrar que, o “boom” da oferta de vagas na rede pública de ensino não ocorreu paralelamente ou em concomitância com as condições necessárias a garantir qualidade na educação.

Coexistem, até hoje, problemas como degradação do espaço físico, aumento de turnos e de número de alunos por turma, descontinuidade das políticas públicas e a disseminação de múltiplas tendências pedagógicas sem a preocupação com a sustentabilidade teórico-metodológica vinculada à formação inicial e continuada de professores. (BRASIL, 2009 p.12-13)

Logo, não é difícil perceber a carência na formação dos profissionais de educação: carga horária extensa, baixos salários, falta de incentivos ao profissional educador, são algumas das muitas dificuldades a serem enfrentadas pelo Estado, no caminho em busca da melhoria na educação básica. A evasão escolar é preocupante. Reafirmando apenas que não basta dar acesso à escola, mas primordialmente, garantir a permanência até sua conclusão.

No início do século XX, ouviu-se falar em escola em tempo integral, calcados por católicos, anarquistas, integralistas e educadores. Todavia, tratava-se apenas de ideologias que, por vezes, eram bem diversas e contraditórias.

Foi em Salvador, na Bahia, que finalmente aconteceu o protótipo do que hoje seria conhecido como escola em tempo integral. Anísio Teixeira, na década de 1950, criou a Escola-Parque, oferecendo atividades em contra turno escolar. Consequentemente, na década de 1960, a fundação da cidade de Brasília adota essa perspectiva, com o anseio de torná-la modelo nacional em matéria de educação.

A educação integral implica em considerar duas variáveis importantes: o tempo e o espaço. O tempo abrangeria a ampliação da jornada escolar, seja ela contra turno ou apenas continuação do turno. O contra turno seria uma ideia de lazer atividades culturais, pensados por Anísio Teixeira, no passado. E o espaço seria o território onde cada escola ou centro de educação estão inseridos. Ambos, pensados na busca por aprendizagem, reapropriação pedagógica e diálogo com a comunidade, seja ela local, regional e/ou global.



O Programa Escola Integrada, criado em 2006, em Belo Horizonte, amplia a jornada diária de alunos da educação básica com idade entre 06 e 14/15 anos, trazendo atividades diversificadas, de acordo com a proposta político pedagógico (PPC) de cada escola ou instituição educativa. Este programa é coordenado pela Secretaria de Educação em parceria com outras instituições de Ensino Superior e ONGs, artistas, comerciantes e de empresários locais – fazendo uso das próprias escolas, comunidades e outros espaços físicos para desenvolver o projeto. Quanto mais envolvidos na educação, seja direta ou indiretamente, melhor será o resultado.

Em Apucarana, no Paraná, o mesmo programa já está em operação ininterrupta desde 2001, o que motivou outros municípios. A esse efeito somam-se iniciativas de governos municipais e estaduais, governo federal e ainda, mesmo que esporadicamente, organizações da sociedade civil. É notório que a participação de outros agentes, em projetos como este, potencializa atividades de extensão para além dos limites físicos das escolas.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) ampliou as possibilidades de oferta de Educação Integral, tentando garantir o real direito à educação em tempo integral. Notadamente, isso requer aporte financeiro e logístico.

É necessário que se aumente as políticas de permanência do aluno nas escolas, principalmente no que se refere à escola em tempo integral. Ampliar projetos socioculturais e ações educativas, articular políticas públicas a fim de diminuir a evasão escolar e melhorar o ensino, garantindo uma melhor formação dos jovens.

Nesse contexto, a Educação Integral vai mais além, não replicando o que já ocorre cotidianamente nas escolas, mas sim ampliando o tempo, o espaço e o conteúdo. Com isso, o projeto Programa Mais Educação – Escola em Tempo Integral, vem com uma proposta de modificar a escola, tornando-a mais atrativa de acordo com os anseios e desejos de crianças e adolescentes e suas famílias.

Pode-se dizer, de acordo com Guará (2006, p. 17) num estudo sobre educação integral, que:

Algumas concepções sobre a educação integral remetem à ideia de projetos que articulam saberes em diferentes contextos, ampliando o foco do processo para a rede de espaços de aprendizagem. Isso vale tanto para os projetos de trabalho no âmbito da escola quanto para aqueles desenvolvidos em outros contextos educativos. O centro das preocupações com a aprendizagem está em permitir que as vivências e a ação pedagógica, organizada por projetos, leve a uma integração dos conhecimentos e saberes tanto da esfera acadêmica quanto da vida social.

Nesse sentido, observa-se que a Educação Integral deve ser fruto de uma integralização entre poder público e outros agentes, como mencionado anteriormente, de forma a atingir o mesmo objetivo: respeito aos direitos humanos e exercício da cidadania.

Até agora, o educador pouco foi trazido à discussão. Com isso...

...o educador é aquele que reinventa a relação com o mundo, que reinventa sua relação com o conteúdo que ensina, com o espaço da sala de aula e com seus alunos. É aquele que se permite ver nos alunos possibilidade e processos em realização. Por isso pode ser comparado a um artista na arte de mediar aprendizagens e buscar o (re)encantamento com sua profissão. (Brasil, 2009, p. 36-37).

Não há como pensar em estender o horário de aula, seja em contra turno ou similar, ampliar o acesso à educação, construir mais escolas, entre tantos outros fatores relacionados à educação básica, sem pensar no agente educador. A formação do educar, e seu constante processo de aprendizagem e adaptação às novas práticas cotidianas, são de vital importância para uma boa educação, sempre permeada com incentivos e apoio do Estado, embora possa parecer utópico, é uma realidade que se faz necessária.

É de extrema importância que os gestores públicos se atentem a valorização do profissional educador, garantindo condições para uma dedicação exclusiva e qualificada, assim como adequações prediais, materiais, lúdicas, científicas e tecnológicas, com o intuito de obter o melhor desempenho potencial do educador. Um via de mão dupla, onde todos têm chances de saírem ganhando: alunos, educadores, comunidade e poder público.

## 2.2. REVISÃO DE LITERATURA

Pensar em educação implica reconsiderar os investimentos públicos, uma vez que o tripé do Estado são a educação, saúde e segurança. Todavia, a educação está muito aquém dos parâmetros de outros países. Ainda há muito caminho a percorrer; muitas deficiências a se corrigir.

Em estudo sobre investimento em capital humano, Suanno (2002) diz que o mercado de trabalho anseia por profissionais com melhor qualificação e com domínio dos aparatos

tecnológicos. Para a autora, o crescimento econômico de um país está vinculado com a oferta e demanda de capital humano. Seu estudo ainda aponta o crescente aumento de programas, projetos e cursos voltados para melhorar e qualificar a mão-de-obra.

Nesse sentido:

Educar para promover alcances econômicos é interesse do Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, empresas transnacionais, Unesco. A formação de recursos humanos é de interesse da política internacional por impulsionar e viabilizar a expansão econômica. (SUANNE, 2002).

Não há como imaginar crescimento e desenvolvimento econômico sem o mínimo de mão-de-obra especializada, seja qual for seu nível de complexibilidade. A capacidade intelectual está inteiramente ligada nas atividades rotineiras, principalmente nas áreas administrativas, tecnológicas e de pesquisa. As iniciativas públicas e privadas precisam desenvolver planos para melhorar o acesso a cursos e programas, como mencionado por Suanne (2002).

Superlotar salas de aulas, bem como quantificar o acesso a educação, não necessariamente levará o país a melhorar seus índices em educação, se comparado a outras federações. E caso isso ocorra, a superlotação das salas de aula, mesmo em detrimento à qualidade do ensino, seriam números não muito concretos, quando, por exemplo, for medir a qualidade do ensino superior com o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade).

Para Oliveira (2008), em um estudo sobre custo efetividade de políticas de redução do tamanho da classe e ampliação da jornada escolar, o problema da qualidade do ensino ganhou uma importância nas pesquisas de economia do País, uma vez revelados insatisfações em testes de desempenho dos estudantes. A autora ainda diz que:

Se, por outro lado, o tamanho das salas de aula for fundamental para os objetivos de provimento de uma educação de mais qualidade, isto significa que, para um dado nível de eficiência, o aumento do número de matrículas requer aumento na quantidade de recursos, de forma a se manter ou mesmo ampliar a qualidade do ensino. Como a expansão do acesso ao ensino, principalmente em níveis iniciais, tem sido um objetivo comum dos governos de países em desenvolvimento, esta é uma questão que deve ser levada em conta (OLIVEIRA, 2008, p. 16).

Notadamente, não basta somente ampliar acesso, número de vagas, construir mais escolas, ou até mesmo ampliar a quantidade de recursos. Há a necessidade de melhorar a gerência da educação – da educação básica ao ensino superior. Pensar em estratégias que

tornem mais eficazes as políticas públicas voltadas para a educação num todo, e não somente parte dela.

Ainda de acordo com Oliveira (2008), em uma sala de aula com um elevado número de alunos, as interrupções feitas durante o processo de ensino, prejudica a qualidade do ensino, interrompe a mensagem a ser passada pelo educador. É fundamental que haja uma coerência entre a capacidade de alunos quanto ao espaço físico das salas de aula com a capacidade de gerência do educador para com estas salas.

Oliveira (2008) baseia sua pesquisa nos dados no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)<sup>3</sup>, com 1.523 escolas e 29.643 alunos, e conclui que em turmas heterogêneas (de rendimento) a proficiência é maior que as homogêneas (de rendimento) e que o rendimento dos alunos está associado ao tamanho da classe, afirmando que um número superior a 30 alunos, causaria o “efeito lotação”, prejudicando tanto o aluno quanto o professor.

A autora conclui ter observado um resultado positivo na proficiência dos alunos, porém não se mostra expressivo, uma vez que a média das escolas brasileiras, no SAEB (2005), foi de 174,4 pontos.

Para Franco (2008), em um estudo<sup>4</sup> sobre os determinantes da qualidade da educação no Brasil, a preocupação com a qualidade do ensino não é algo exclusivo de países em desenvolvimentos por apresentarem altos índices de analfabetismo, evasão escolar, condições precárias de ensino (aliás, precariedade no ensino é algo que é percebido em muitas regiões brasileiras, algumas delas até inóspitas). Em países desenvolvidos também existe a preocupação em elevar e melhorar a qualidade da educação pública...

...conhecidos que são seus efeitos sobre o crescimento econômico, a produtividade individual, a redução da criminalidade, o fortalecimento da democracia, a diminuição das desigualdades sociais dentre outras externalidades positivas. (FRANCO, 2008, p. 7).

As pesquisas econômicas voltadas para a educação tem agregado muito valor, e por meio destes estudos empíricos, tem possibilitado o entendimento dos determinantes do aprendizado e da orientação de políticas educacionais (FRANCO, 2008).

---

3 É um exame complementar que abrange estudantes da rede pública e privada de ensino. Sendo feita por amostragem e aplicadas provas de Língua Portuguesa e Matemática.

<sup>4</sup> Seu estudo tem por base os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

A autora conclui seu estudo dizendo que houve um aumento significativo nas matrículas no ensino fundamental e que o número de professores também aumentou consideravelmente. Franco (2008) ainda diz que houve um aumento no número de reprovações nas escolas municipais. Constatou-se ainda, que o abandono escolar, ou evasão, diminuiu e que as crianças que estudam mais de cinco horas na rede privada de ensino têm melhor rendimento em matemática, sendo este, nulo para as escolas da rede pública de ensino.

Aquino (2011), em seu estudo sobre a ampliação da jornada escolar como forma de melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes, analisa o Programa Escola em Tempo Integral na rede pública do Estado de São Paulo, utilizando os dados do Censo Escolar, dos anos de 2005, 2007 e 2009. O estudo abrange 2.976 escolas.

O estudo ainda revela que o Programa teve um efeito não significativo. Os alunos que permanecem nas escolas no período contra turno, não mostraram resultados positivos acadêmicos satisfatórios. A autora ainda faz menção aos resultados dos estudos de Oliveira (2008) e diz que os resultados desta comparados com seus estudos, parecem não ser tão expressivos.

Aquino (2011), ainda afirma que a educação escolar no Brasil tenha que ser repensada, uma vez levado em conta o atual cenário das inovações tecnológicas e paralelo a isso as precárias condições de ensino e seu entorno.

É quase um consenso geral, no campo educacional, e principalmente no ensino superior, que o acesso à educação enriquece o capital humano, trazendo benefícios tanto ao indivíduo recepto direto, como toda a sociedade que o envolve (Aquino, 2011). Pensar em educação é ir além de livros, escolas, universidades, salas de aulas e agentes educadores; é enxergar além do horizonte e perceber o enriquecimento do intelecto, as melhoras na qualidade de vida e do capital humano.

Não há como mensurar o crescimento de um país ou região, sem questionar os rendimentos educacionais. A educação transforma o indivíduo. Um indivíduo com acesso à educação começa a transformar a sociedade na qual está inserido.

Pensando no crescimento econômico de um país, Aquino (2011) diz que:

...a educação também tem efeitos importantes sobre o crescimento e desenvolvimento econômico dos países: o desenvolvimento educacional proporciona, por exemplo, melhorias na qualidade de mão-de-obra, que segue acompanhada de aumentos de produtividade. (AQUINO, 2011, p. 13).

Aquino (2011) conclui que os efeitos advindos do aumento da jornada escolar na rede pública do Estado de São Paulo são praticamente nulos no desempenho das notas de matemática.

O Brasil enfrenta graves problemas de desenvolvimento econômico. Fragilidades na área de pesquisas e inovações tecnológicas. Pode ser esta uma alternativa para driblar essas carências e alavancar o país. Obviamente que, como qualquer outra estratégia a ser implantada, carece de muitos estudos, planejamento e logística.

Lima (2014), ao estudar escola de tempo integral e rendimento escolar dos alunos no estado de Mato Grosso do Sul, afirma a importância da educação e sua contribuição para a sociedade. Para a autora, a educação tem efeitos tanto na qualidade de vida, seja ela individual ou coletiva, quanto para um maior crescimento da sociedade.

É perceptível que uma sociedade com altos níveis de educação, se sobressai às outras que não os tem. Isso deixa implícita a necessidade de aumentar os debates acerca do assunto, e repensar as políticas públicas para melhorar a educação e o acesso a esta.

Em 2010 fora enviado ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação (PNE), que, na prática, era pra entrar em vigor de 2011 a 2020. Contrapartidas à parte, o projeto tem a proposta de melhorias nas condições do ensino em todas as suas esferas. O mais importante, seja na rede pública ou na rede privada, é despertar o interesse da sociedade quanto aos questionamentos que aqueçam discussões a fins de melhorias na educação, principalmente na rede pública.

Com o aumento da competitividade, a globalização e uma sociedade baseada no conhecimento, tornam-se cada vez mais recorrentes os estudos relacionados a planos de investimento na educação. Melhorias no nível educacional estão inteiramente relacionadas ao bem estar social e à qualidade de vida, já que a educação pode ser vista como a principal condição individual explicativa da desigualdade de renda. (LIMA, 2014, p. 8).

Nota-se, mais uma vez, a atenção voltada para a educação como forma de alavancar melhorias na qualidade de vida, bem estar social e crescimento da renda. Melhorias na área educacional refletem de maneira positiva e crescente impactos no mercado de trabalho, uma vez que qualifica mão-de-obra.

Pensando nisso:

Os benefícios gerados pelo aumento do nível educacional são relevantes tanto para o indivíduo como para a sociedade no geral, porém a qualidade da mesma no Brasil ainda precisa evoluir para que esses benefícios sejam cada vez mais

expressivos. Esse baixo desempenho pode ser representado a partir de dados das avaliações de desempenho escolar, que mostram quão defasada está a educação brasileira. (LIMA, 2014, p. 9).

Ainda de acordo com Lima (2014), seus resultados apontam que houve melhora no desempenho dos alunos em questão. Todavia, a média das escolas que não aderiram ao programa também aumentou. A autora analisou 1001 unidades escolares entre os anos de 2007-2011 no Estado de Mato Grosso do Sul, com alunos da 8ª série do ensino fundamental da rede pública de ensino.

O estudo revelou um percentual considerável de unidades escolares que enfrentaram problemas financeiros. No que tange aos docentes, houve um aumento em seus anos de experiência, diminuindo o número destes com até cinco anos de experiência, o que indica que os professores tem permanecido na carreira docente. O que é uma grande e positiva contribuição para os alunos e para a comunidade como um todo, no processo de educação e desenvolvimento da sociedade.

Lima (2014), conclui em sua pesquisa que existem evidências de que o Programa Mais Educação não esteja surtindo efeito no rendimento escolar dos alunos, uma vez que as unidades não participantes do programa mostraram rendimentos melhores.

Nesse mesmo sentido, Souza (2014), ao estudar jornadas escolares ampliadas e proficiência média dos alunos na região centro-oeste, chegou à conclusão de que houve uma melhora no desempenho escolar em matemática e português, dos alunos participantes e não participantes do programa Mais Educação. O autor ainda menciona que as mães dos alunos envolvidos no programa estão adquirindo um nível maior de estudos; de maneira ainda tímida, as mães estão concluindo a educação básica e média, em alguns casos, ingressando no ensino superior.

O autor analisou 4.576 escolas entre os anos de 2007-2011, desse total, 1.451 escolas não são participantes do programa e o outro grupo, contendo 3.125 é participante do programa. No período em questão, Souza (2014) conclui que houve uma melhora no desempenho das escolas na avaliação de matemática e português, todavia para os dois grupos analisados.

Nota-se ainda no estudo que o número de alunos de outras raças tem tido mais acesso às escolas participantes do programa, diminuindo a discrepância dos números de brancos em relação às outras raças. Um ponto positivo do programa pode-se assim dizer.

No estudo, Souza (2014) ainda menciona os anos de experiência dos educadores, e constata um aumento no número de professores com ensino superior. O estudo ainda revela um aumento na aquisição experiência profissional.

Percebe-se aqui uma singularidade entre as pesquisas de Lima (2014) e Souza (2014). Suas conclusões são muito próximas, não apresentando diferenças consideráveis. Tanto para as escolas participantes (não participantes) do Programa, ambos apresentam resultados muito próximos um do outro, e ambos concluem que o Programa Mais Educação não tem surtido muito efeito em relação à proficiência média dos alunos.

Em todos os estudos citados, ressaltam-se aqui os estudos dos economistas (Oliveira, 2008; Aquino, 2011; Lima, 2014 e Souza, 2014), conclui-se que todos têm a mesma percepção: que o Programa Mais Educação, em se tratando da proficiência média dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática, não tem apresentado resultados muito satisfatórios. Obviamente que num outro viés, o social, por exemplo, os resultados poderiam ser outros.

Já os pedagogos (Suanne, 2002; Oliveira, 2008 e Franco. 2008) de uma maneira geral, argumentam que, se bem tratado, com programas pedagógicos mais afinados, um cuidado com os indivíduos envolvidos, entre outros condicionantes, pode ser que o Programa Mais Educação (ainda pensando na proficiência média dos alunos), pode resultar em números positivos.

Este estudo contribui com informações para ampliar o debate sobre o assunto. Uma vez que já foram realizados estudos para a região Centro-Oeste e somente para o Estado de Mato Grosso do Sul. Agora será possível analisar todos os estados separadamente.



### 3. METODOLOGIA

#### 3.1. DELINEAMENTO DA PESQUISA

Neste estudo, serão analisados os efeitos do Programa Mais Educação/Educação Integral sobre o desempenho escolar dos alunos das escolas públicas dos estados de Mato Grosso do Sul (MS), Mato Grosso (MT), Goiás (GO) e Distrito Federal (DF), nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática.

Para tanto, serão utilizados os microdados da Prova Brasil<sup>5</sup>, nos anos de 2007 e 2011, de alunos do 9º ano (8ª série), com o objetivo de comparar o desempenho escolar dos alunos dos estados de MS, MT, GO e DF e suas jornadas ampliadas de ensino.

A Prova Brasil<sup>6</sup>, criada em 2005, é uma avaliação para diagnóstico, em larga escala, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. É, ainda, um dos componentes para o cálculo do Ideb.

É realizada a cada dois anos, com a participação de todos os estudantes de escolas públicas do 5º ao 9º ano. É dividida em duas provas: Língua Portuguesa e Matemática, avaliando competências, habilidades e conteúdos. Em 2008 fora aplicada a 1ª edição da avaliação, abrangendo cerca de 3.133 municípios e 22 unidades federativas.

A avaliação é bienal e visa investigar o desenvolvimento das habilidades relativas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática, desenvolvidas pelos alunos matriculados no 5º ao 9º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Com isso, é possível ainda, ser observado o desempenho específico de cada escola da rede pública de ensino e do sistema como um todo das escolas públicas urbanas e rurais do país.

---

<sup>5</sup> A Prova Brasil é uma avaliação para diagnóstico, em larga escala, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

<sup>6</sup> Definição dada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=210&Itemid=324](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=324) >. Acesso em: 29 ago. 2014.

O intuito é avaliar e conhecer o sistema educacional brasileiro com profundidade. A Prova Brasil possui um grande objetivo: avaliar como anda o direito de aprender dos alunos em cada escola, município, estado e no País. É aplicada em alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e do e do 3º ano do Ensino Médio de escolas públicas rurais e urbanas de todo o Brasil, que tenham mais de 20 anos por série.

Neste estudo, os dados da Prova Brasil dos anos de 2007 e 2011, serão utilizados para realizar uma análise descritiva comparativa das características das escolas com turno normal e das escolas com contra turno (tempo integral). Além disso, será utilizado o teste  $t$  de diferenças de médias para uma análise das escolas antes e após a adesão ao Programa Mais Educação.

### 3.2. DEFINIÇÃO DA ÁREA

Serão analisadas as escolas públicas com alunos do 9º ano do ensino fundamental, dos estados de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Goiás e Distrito Federal, participantes e não participantes do Programa Mais Educação.

### 3.3. TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS

A ideia central deste estudo é analisar se as jornadas escolares ampliadas vêm contribuindo ou não para o aprendizado do aluno nelas inserido. Num primeiro momento, pretende-se realizar um enfoque descritivo (média e desvio padrão) das características das escolas tradicionais e as de tempo integral. Além disso, também será realizado o teste  $t$  de diferença de médias dos resultados escolares das escolas tradicionais e das escolas participantes do Programa Mais Educação.

A ideia é testar a hipótese da diferença entre as médias de duas populações normais independentes, ao nível de 5% de significância. Onde:

As escolas que atuam em tempo tradicional são representadas por  $P_1$ ;

As escolas que participantes do Programa Mais Educação – Escola em Tempo Integral são representadas por  $P_2$  ;

As notas para a população  $P_1$  são representadas por  $X_1$  ;

As notas para a população  $P_2$  são representadas por  $X_2$  ;

As médias de  $X_1$  e  $X_2$  são representadas por  $\mu_1$  e  $\mu_2$ ;

A variância comum de  $X_1$  e  $X_2$  é representada por  $\sigma^2$ .

Testa-se  $H_0: \mu_1 - \mu_2 = 0$ , com base em duas amostras aleatórias independentes, uma com  $n_1$  observações de  $X_1$  e outra com  $n_2$  observações de  $X_2$ .

Sejam as hipóteses:

$H_0$  = não existe diferença entre as médias populacionais ( $\mu_1 = \mu_2$ );

$H_1$  = a população  $P_2$  apresenta uma média diferente da população  $P_1$  ( $\mu_1 \neq \mu_2$ ).

Com isso,

$H_0$ : a escola com turno integral e a escola com período tradicional apresentam o mesmo resultado;

$H_1$ : a escola com turno integral ou contra turno apresenta desempenho escolar diferente da escola de tempo tradicional.

O teste estatístico é dado por:

$$t = \frac{\bar{d} - \mu_0}{S_d / \sqrt{n}}$$

onde,

$\bar{d}$  é a diferença entre as médias amostrais;

$\mu_0$ : é a média das diferenças, com  $\mu_0 = 0$ ;

$S_d$ : é o desvio-padrão da diferença entre as amostras;

$n$ : é o número de elementos da amostra.

O estudo tem por objetivo geral caracterizar as escolas tradicionais e as escolas participantes do Programa Mais Educação – Escola em Tempo Integral nos estados de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Goiás e Distrito Federal. E ainda confrontar os

resultados/indicadores escolares dessas escolas, partindo do teste  $t$  estatístico de “diferenças entre médias”.

Neste teste, as informações referentes aos grupos de tratamento (escolas participantes do Programa Mais Educação – Escola em Tempo Integral) e controle (demais escolas) serão estudados antes e após a implantação do Programa Mais Educação – Escola em Tempo Integral.

Neste estudo, serão realizadas análises descritivas, com o objetivo de melhor caracterizar as variáveis que são importantes para um melhor desempenho escolar dos alunos, tanto do grupo do tratamento quanto para o grupo de controle. São as seguintes variáveis:

- Características dos professores:
  - ✓ Professor Sexo Feminino (gênero do professor): caracteriza a proporção de professores do sexo feminino;
  - ✓ Professor até 39 anos (idade do professor): percentual de professores que possuem até 39 anos de idade;
  - ✓ Professor de cor branca (raça do professor): descreve qual a proporção de professores brancos nas escolas analisadas;
  - ✓ Professor com Ensino Superior (escolaridade do professor): caracteriza a proporção de professores com ensino superior;
  - ✓ Professor com Experiência de até 5 anos: proporção de professores com até 5 anos de experiência.
  
- Características dos diretores:
  - ✓ Diretor Mulher (gênero do diretor): identifica se o diretor é do sexo feminino;
  - ✓ Diretor branco: identifica se o diretor é de cor branca;
  - ✓ Diretor com até 39 anos: identifica se o diretor tem até 39 anos de idade;
  - ✓ Diretor com Ensino Superior (escolaridade do diretor): identifica se o diretor tem ensino superior.
  - ✓ Diretor com até 4 anos de experiência: identifica o grau de experiência do diretor no cargo.
  
- Características das turmas:
  - ✓ Turma com idade homogênea: proporção de turmas que são formadas por homogeneidade de idade;

- ✓ Turma com rendimento escolar homogêneo: proporção de turmas formadas por alunos que apresentem o mesmo nível de rendimento escolar.
  - ✓ Turma com idade heterogênea: proporção de turmas formadas por heterogeneidade de idade;
  - ✓ Turma com rendimento escolar heterogêneo: proporção de turmas formadas por alunos que apresentam diferentes níveis de rendimento escolar.
- Características das escolas:
    - ✓ Falta de recursos financeiros: proporção de escolas que tiveram problemas com a falta de recursos financeiros;
    - ✓ Problemas com arma branca: identifica se a escola apresentou problemas com arma branca;
    - ✓ Escolas que tiveram problemas com falta de professor: identifica a proporção de escolas que tiveram problemas com a falta de professores.
- Características dos alunos:
    - ✓ Aluno com dois banheiros em casa (indicador de renda): proporção de alunos que possuem dois ou mais banheiros em suas residências;
    - ✓ Aluno com empregada em casa (indicador de renda): proporção de alunos que tem empregada trabalhando em suas casas;
    - ✓ Moram com até 3 pessoas: proporção de alunos que moram com até 3 pessoas;
    - ✓ Alunos que trabalham: proporção de alunos que trabalham.
    - ✓ Proporção de meninos (gênero dos alunos): proporção de alunos do sexo masculino;
    - ✓ Proporção de alunos brancos: proporção de alunos de cor branca.
- Características das mães e pais dos alunos:
    - ✓ Mãe com até 4 anos de estudo (indicador de escolaridade): proporção de mães que possuem até 4 anos de estudo;
    - ✓ Mãe com até 8 anos de estudo (indicador de escolaridade): proporção de mães que possuem até 8 anos de estudo;
    - ✓ Mãe com até o ensino médio (indicador de escolaridade): proporção de mães que possuem até o ensino médio;

- ✓ Mãe com até o ensino superior (indicador de escolaridade): proporção de mães que possuem até o ensino superior;
- ✓ Pais ausentes nas reuniões: proporção de pais ausentes nas reuniões escolares.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. ANÁLISE DESCRITIVA

As análises realizadas tratam, para o ano de 2007, de 2.183 escolas, e 2.461 escolas, para o ano de 2011, das quais 754 participam do Programa Mais Educação e 1.689 não participam. As informações são provenientes dos dados obtidos da Prova Brasil, abrangendo alunos do 9º ano (8ª série) da rede pública de ensino dos estados de MS, MT, GO e DF.

É importante salientar que em 2007, como o Programa Mais Educação ainda não existia, não houve escolas participantes do Programa, todas eram não participantes. Todavia, com base no banco de dados da prova (edição 2011), conseguiu-se identificar quais eram as escolas que participaram do Programa e encontrá-las no banco de dados de 2007. Com isso, pretende-se verificar se as escolas que viriam participar do Programa em 2009, no ano de 2011 apresentaram resultados positivos ou negativos.

Primeiramente, será realizada uma análise descritiva de todas as variáveis, que de uma ou de outra maneira, acabam influenciando no desempenho escolar dos alunos das escolas contidas nos dois grupos.

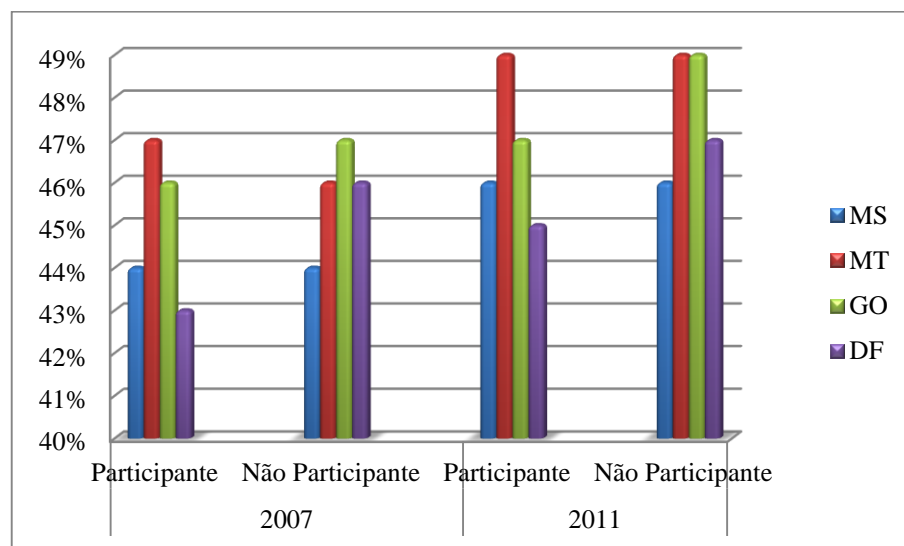


Gráfico 1 – Proporção de alunos do sexo masculino (2007 e 2011).

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Em todas as escolas, participantes ou não do Programa, é possível perceber que a proporção de meninos é inferior ao número de meninas, como mostrado no Gráfico acima.

**Tabela 1** – Proporção de alunos de cor branca (2007 e 2011).

UF	2007				2011			
	Participante %	DP	Não Participante %	DP	Participante %	DP	Não Participante %	DP
MS	29	0,13	34	0,11	21	0,9	24	0,10
MT	22	0,9	29	0,12	14	0,6	19	0,9
GO	25	0,9	28	0,11	16	0,7	19	0,9
DF	21	0,5	26	0,5	15	0,5	17	0,6

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

No que se refere à proporção de alunos brancos, a Tabela 1 mostra que nas escolas não participantes do Programa, esse número é maior. Percebe-se também que o estado de MS tem o maior percentual nos dois anos. Também é possível notar que, em 2011, embora o número de alunos brancos ainda seja maior que os não brancos, houve uma redução nessa proporção, evidenciando uma maior inclusão dos não brancos.

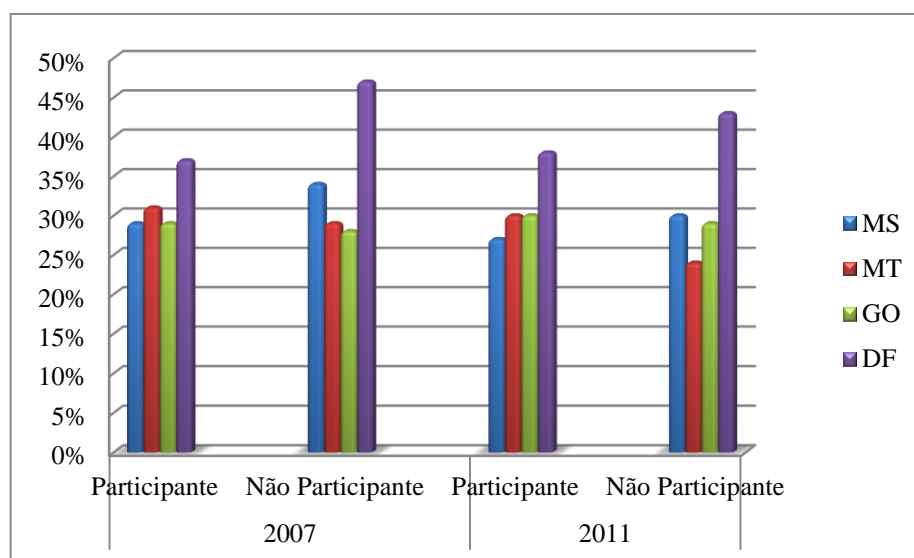


Gráfico 2 – Proporção de alunos que possuem dois ou mais banheiros em suas residências (2007 e 2011).

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Na caracterização da renda dos alunos, usou-se, como base, a quantidade de banheiros em casa e se possuem ou não empregadas trabalhando em suas casas, uma vez que os alunos não divulgaram sua renda. Logo, optou-se, neste trabalho, por utilizar tais variáveis como indicadores de renda. Para tanto, o Gráfico 2 mostra que, na média, as escolas participantes do Programa em 2007 e 2011 tem um menor número de alunos com dois ou mais banheiros em



suas residências. Porém, no DF, esse número é mais elevado, se comparado aos outros estados analisados.

Nota-se também que o MS tinha a menor proporção em 2007, e em 2011 teve diminuição tanto para o grupo de controle quanto para o grupo de tratamento. Portanto, é possível perceber que o grupo de alunos contidos nas escolas não participantes do Programa tem uma renda maior que o grupo participante.

**Tabela 2** – Proporção de alunos que tem empregada trabalhando em suas casas (2007 e 2011).

UF	2007				2011			
	Participante %	DP	Não Participante %	DP	Participante %	DP	Não Participante %	DP
MS	10	0,6	13	0,9	11	0,6	12	0,7
MT	10	0,5	12	0,7	10	0,5	10	0,7
GO	10	0,5	12	0,8	10	0,5	10	0,7
DF	11	0,7	17	0,10	10	0,5	13	0,8

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Ainda, na tentativa de caracterizar a renda dos alunos, a Tabela 2 mostra que, em 2007, nas escolas não participantes do Programa, a proporção de alunos que tinha empregada trabalhando em suas casas era maior que os participantes. No ano de 2011, a média proporcional dos alunos participantes do Programa foi praticamente a mesma, tal qual aos não participantes.

Também é possível perceber que essa proporção diminuiu de um ano para outro, no grupo de controle, enquanto que, no grupo de tratamento, na média, a proporção fora a mesma, com exceção de um aumento em MS e uma queda no DF, ambos muito tímidos. Com isso, existem indícios de que a diferença de renda entre os dois grupos tenha diminuído.

**Tabela 3** – Proporção de alunos que moram com até três pessoas (2007 e 2011).

UF	2007				2011			
	Participante %	DP	Não Participante %	DP	Participante %	DP	Não Participante %	DP
MS	47	0,11	52	0,10	22	0,10	23	0,8
MT	43	0,10	47	0,12	18	0,7	20	0,7
GO	47	0,11	53	0,12	20	0,8	21	0,8
DF	42	0,8	45	0,7	19	0,4	20	0,6

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

A Tabela 3 apresenta dados sobre a proporção de alunos que moram com até três pessoas. Nele, é possível observar que em 2007, nas escolas participantes do Programa a proporção de alunos que moram com mais de três pessoas é maior que os alunos das escolas não participantes de Programa, o que evidencia que este último pode apresentar melhor estrutura e/ou planejamento familiar.

No ano de 2011, a proporção de alunos que moram com mais de 3 pessoas, que antes era menor, tem um aumento bastante considerável, ficando muito próximos os dois grupos. Isso evidencia uma piora na estrutura familiar, no planejamento e principalmente na qualidade dos estudos desses alunos. Ou ainda, que parte desses alunos migraram para a rede particular de ensino, uma vez que houve aumento da renda de um período para o outro.

Já para as escolas não participantes do Programa, a proporção de alunos que moram com até três pessoas diminuiu, ou seja, mais alunos estão morando com mais de três pessoas, em famílias cada vez maiores. Isso pode ser que traga algumas implicações na vida escolar.

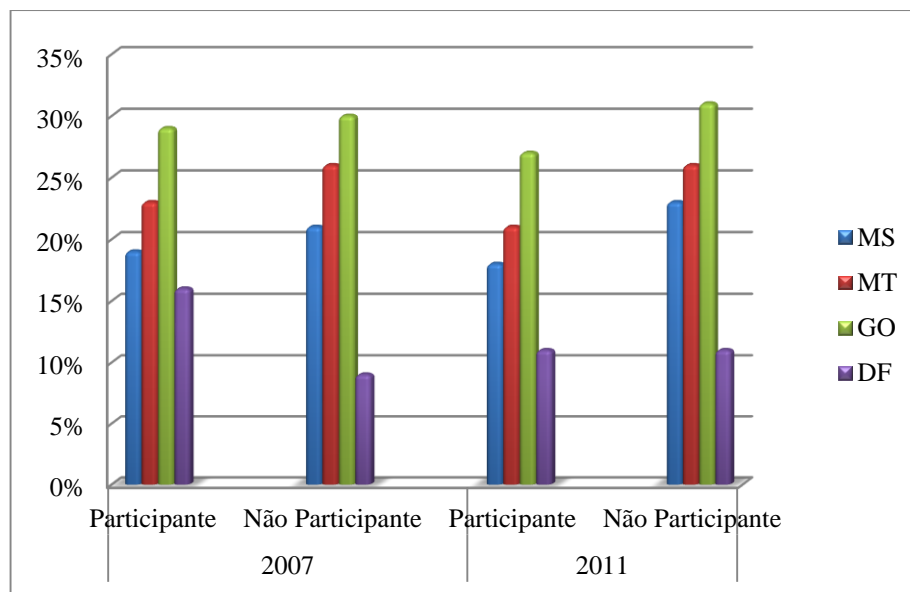


Gráfico 3 – Proporção de alunos que trabalham (2007 e 2011).

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Quanto à proporção de alunos que trabalham, o Gráfico 3 mostra que nos dois anos, 2007 e 2011, a proporção de alunos que trabalham é maior para aqueles que não participam do Programa. O que já era esperado, uma vez que o objetivo do Programa é manter o aluno em tempo integral na escola. Porém, o DF, em 2007, essa proporção é inversa, sendo bem maior, nas escolas participantes, o número de alunos que trabalham.

Em 2011, houve diminuição na proporção de alunos trabalhando, nas escolas participantes do Programa, e um tímido aumento nos alunos das escolas não participantes do Programa. Curiosamente, nesse momento o DF mantém, na média, iguais as proporções para os dois grupos.

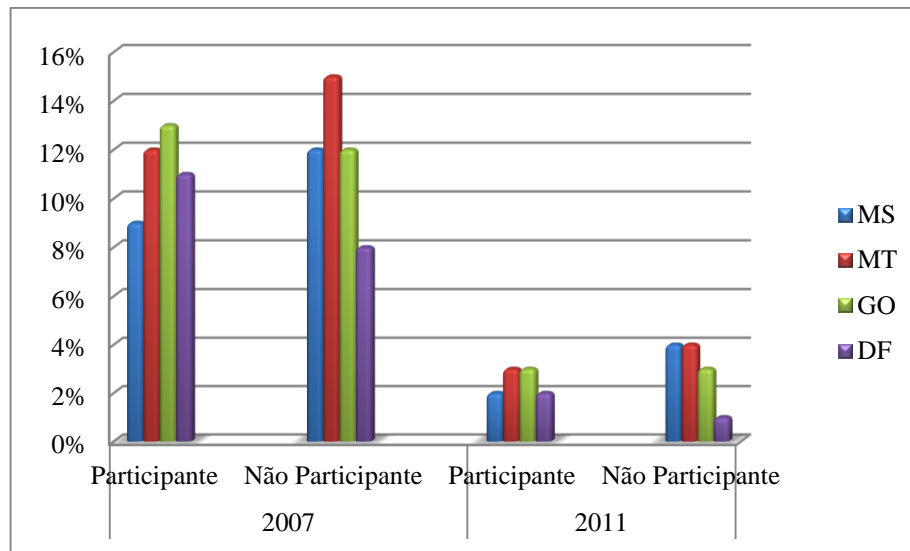


Gráfico 4 – Proporção de mães que possuem até 04 anos de estudos (2007 e 2011).  
Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Apresenta-se, a seguir, e ainda analisando as características dos alunos, quanto aos indicadores familiares, os resultados observados para os dois grupos, sobre a escolaridade das mães. Essa variável, a literatura indica como relevante para o bom desempenho escolar do aluno. Quanto maior a escolaridade das mães acredita-se, que maior será o incentivo e o apoio ao filho (aluno).

O Gráfico 4 caracteriza as mães que possuem até quatro anos de estudo. Percebe-se que em 2007, essa proporção era timidamente menor nas escolas participantes do Programa. Contudo, em 2011, essa proporção diminuiu drasticamente para os dois grupos, evidenciando que as mães dos alunos estão adquirindo um nível maior de estudos, a começar pela conclusão da educação básica e média por exemplo.

**Tabela 4** – Proporção de mães que possuem até 08 anos de estudos (2007 e 2011).

UF	2007				2011			
	Participante %	DP	Não Participante %	DP	Participante %	DP	Não Participante %	DP
MS	49	0,12	44	0,11	58	0,16	56	0,16
MT	43	0,11	43	0,11	54	0,15	59	0,16
GO	47	0,10	44	0,11	61	0,13	58	0,15
DF	46	0,10	36	0,13	53	0,1	50	0,21

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Curiosamente, com relação à proporção de mães que possuem até 8 anos de estudos, a Tabela 4 mostra que essa proporção é maior nas escolas participantes no ano de 2007. Já em 2011, houve melhora para os dois grupos, e em quase todos os estados, contudo, a maior proporção é ainda, para as escolas participantes do Programa.

O que se nota, é que as mães dos alunos dos dois grupos têm retomado os estudos, concluindo a educação básica, como mostrado anteriormente no Gráfico 4.

Novamente, e ainda na caracterização da escolaridade das mães dos alunos, em 2007, a proporção de mães que possuem até o ensino médio era, na média, igual para os dois grupos, com destaque para o DF, que era consideravelmente maior para o grupo participante do Programa. Já em 2011, houve aumento nos dois grupos, mas ainda o grupo de escolas participantes ainda tem a maior proporção de mães com maior escolaridade.

**Tabela 5** – Proporção de mães que possuem até o ensino médio (2007 e 2011).

UF	2007				2011			
	Participante %	DP	Não Participante %	DP	Participante %	DP	Não Participante %	DP
MS	21	0,10	21	0,11	30	0,13	28	0,13
MT	23	0,10	19	0,11	33	0,12	26	0,12
GO	19	0,10	21	0,10	28	0,11	27	0,12
DF	25	0,10	32	0,12	36	0,10	35	0,13

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

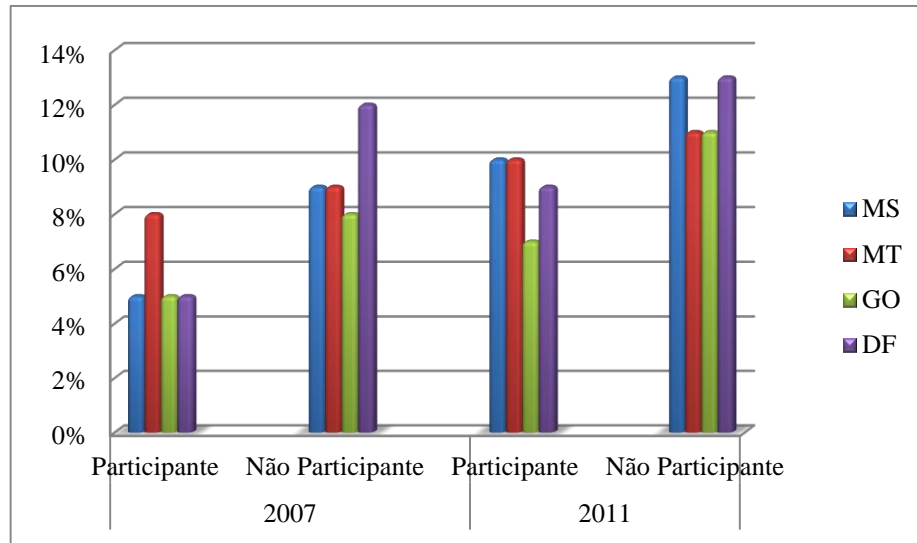


Gráfico 5 – Proporção de mães que possuem até o ensino superior (2007 e 2011).  
Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

O Gráfico 5 mostra a proporção de mães que possuem até o ensino superior. É interessante notar que nessa característica, a proporção é maior para os alunos não participantes do Programa, o que vinha sendo o inverso do 9 ano ao ensino médio. No MS e DF chega a ser quase o dobro. Em 2011, essa proporção aumenta para os dois grupos, reforçando que as mães dos alunos têm buscado, cada vez mais, se instruir. Mas, o grupo de escola não participantes do Programa ainda tem a maior proporção que as participantes.

O fato das mães estarem ingressando no ensino superior causa um efeito positivo, ao menos é o que se espera, no desempenho escolar dos alunos. Com maior escolaridade, acredita-se que, essa atitude das mães venha a refletir na vida escolar dos filhos, e aumentando a facilidade e proximidade das mães com os alunos, em relação aos assuntos escolares.

Tabela 6 – Proporção de pais ausentes nas reuniões escolares (2007 e 2011).

UF	2007				2011			
	Participante %	DP	Não Participante %	DP	Participante %	DP	Não Participante %	DP
MS	5	0,5	5	0,5	10	0,7	9	0,6
MT	6	0,6	6	0,7	10	0,6	8	0,5
GO	8	0,9	5	0,5	12	0,9	10	0,7
DF	7	0,10	4	0,2	3	0,2	4	0,3

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Quanto à proporção de pais ausentes nas reuniões escolares, os dois grupos estão muito próximos, como pode ser observado na tabela 6, nos dois anos. Cabe notar que no DF, esse número é menor comparado aos demais, mostrando que neste, os pais têm faltado menos às reuniões.

Pais mais participantes nas reuniões escolares apresenta um cuidar com mais afinco a educação dos filhos, logo, sua presença na escola, é um ótimo começo. Dessa forma, e nos casos dos alunos participantes do Programa, os pais podem conversar com os profissionais que passam boa parte do tempo com seus filhos, e com isso obter informações importantes e também a troca de experiência entre pais e filhos. Todo esse conjunto é muito importante para o desenvolvimento do aluno.

Serão analisadas, a seguir, as características dos diretores e professores que compõem a amostra, tanto para o grupo de controle quanto para o grupo de tratamento. O professor (a) é o grande agente do processo educacional, tem um papel fundamental na educação, principalmente na educação básica, que é o alicerce para os demais processos, sejam na graduação, tecnológica, gestão, etc. Ao diretor, cabe o papel de articulador da gestão pedagógica na escola; responsável pelo apoio pedagógico, aporte aos professores e todos os envolvidos no ambiente escolar.

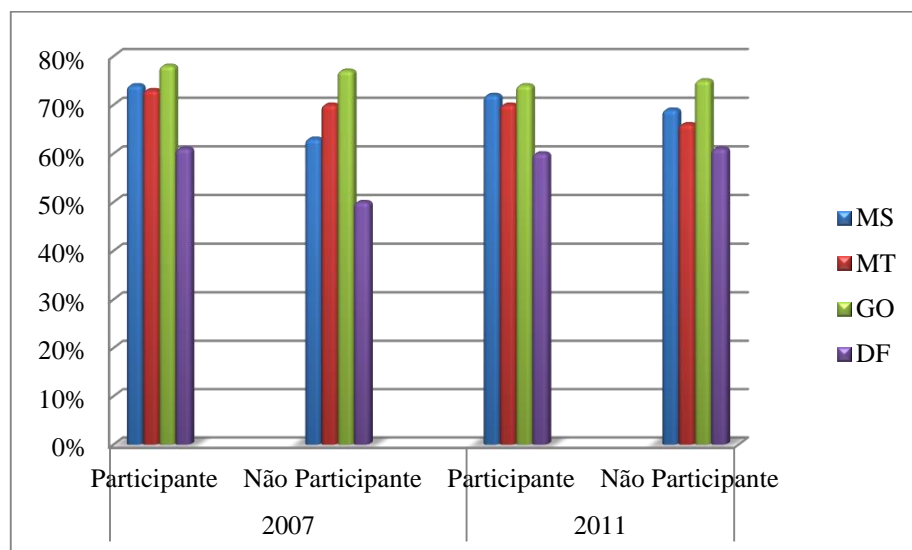


Gráfico 6 – Diretor do sexo feminino (2007 e 2011).

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Com isso, na caracterização dos diretores do sexo feminino, o Gráfico 6 indica que essa proporção é maior nas escolas participantes do Programa nos dois anos. Nos estados de

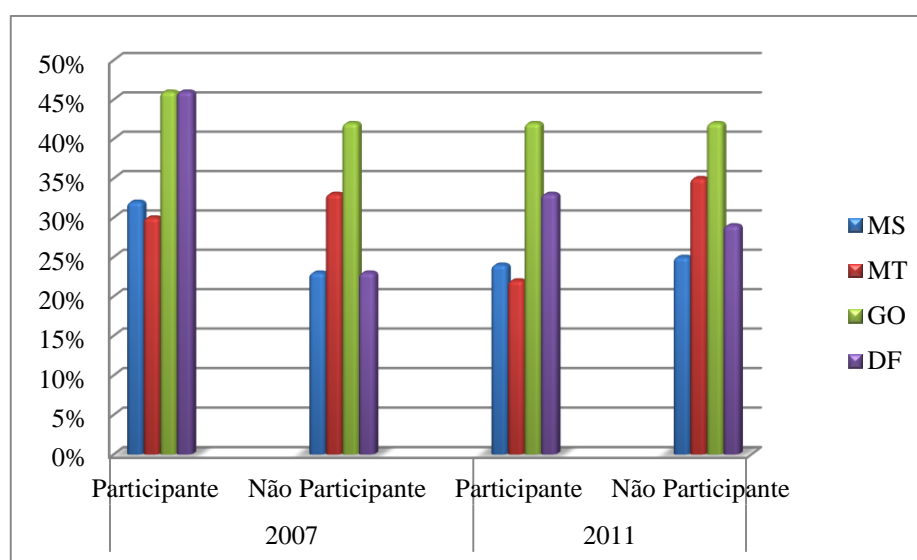
MT e GO, em 2007, a diferença entre os grupos é muito ínfima. No ano de 2011, houve diminuição da proporção para o grupo participante, e para o grupo não participante houve uma variação negativa para MT e GO e uma variação positiva para os estados de MS e DF.

**Tabela 7 – Diretor de cor branca (2007 e 2011).**

UF	2007				2011			
	Participante %	DP	Não Participante %	DP	Participante %	DP	Não Participante %	DP
MS	46	0,5	54	0,5	43	0,50	53	0,50
MT	35	0,5	45	0,5	36	0,48	43	0,50
GO	34	0,5	41	0,5	37	0,48	37	0,48
DF	36	0,5	38	0,5	33	0,47	35	0,48

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

A Tabela 7, que trata da caracterização de diretores de cor branca, mostra que a proporção é maior no grupo de escolas não participantes do Programa, para os dois anos analisados. Com destaque ao estado de MS, onde essa proporção é maior para o grupo de tratamento nos dois anos. Já em 2011, houve um aumento de diretores de cor branca, para os dois grupos, evidenciando uma menor inclusão de diretores não brancos.



**Gráfico 7 – Diretor com idade até 39 anos (2007 e 2011).**

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Como observado no Gráfico 7, a proporção de diretores com até 39 anos é consideravelmente maior nas escolas participantes do Programa, no ano de 2007. Indicando

que alguns podem ser recém-formados, ou que foram incluídos no quadro de colaboradores da escola. No entanto, no MT, essa proporção é maior que nas outras regiões, indicando que o número de diretores com até 39 anos de idade, é maior nas escolas não participantes do Programa.

No ano de 2011, essa proporção diminuiu para o grupo de tratamento, evidenciando que profissionais estão mais experientes, ou ainda que sejam os mesmos do ano de 2007, e que agora ficaram com mais idade. Todavia, para o grupo de controle, essa proporção aumentou de um ano para o outro, se em 2007 esse número já era superior, em 2011 ficou tanto quanto maior. O que indica, para esse grupo, uma, possível, maior procura por profissionais mais jovens.

**Tabela 8** – Diretor com ensino superior (2007 e 2011).

UF	2007				2011			
	Participante %	DP	Não Participante %	DP	Participante %	DP	Não Participante %	DP
MS	97	0,17	98	0,13	99	0,12	95	0,21
MT	95	0,21	95	0,23	94	0,23	92	0,28
GO	97	0,18	97	0,16	96	0,21	95	0,22
DF	97	0,17	100	0,0	97	0,17	100	0,0

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Na caracterização dos diretores com ensino superior, a Tabela 8 mostra que nos dois anos, os dois grupos estão muito próximos de 100%. Porém, o estado de MT apresenta a menor proporção, com uma pequena queda para o ano de 2011. Ou seja, houve um aumento de diretores que não tem ensino superior naquele estado.



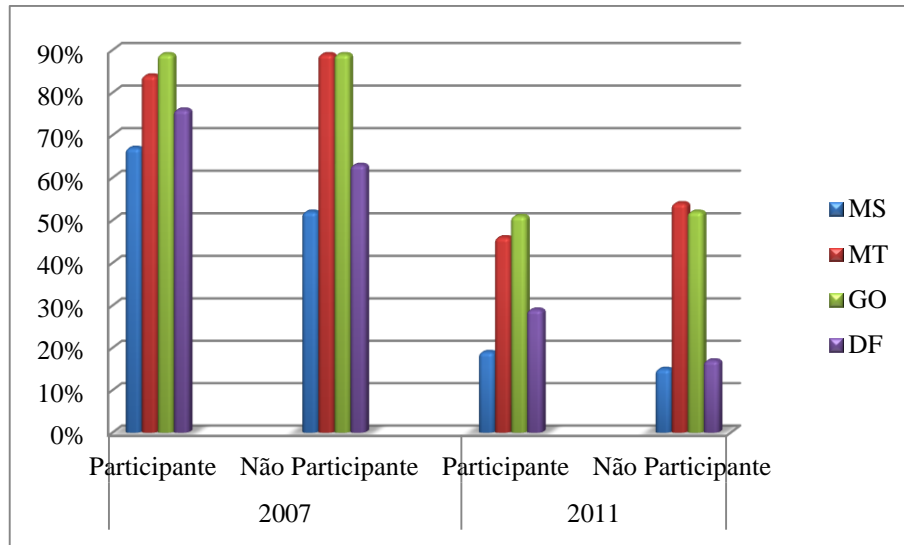


Gráfico 8 – Diretor com até 04 anos de experiência no cargo (2007 e 2011).  
 Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

A proporção de diretores com menos de 4 anos de experiência, em 2007, é maior no MS e no DF e menor no MT e GO. Em 2011, esses diretores adquiriram experiência, e obviamente a proporção diminuiu drasticamente para os dois grupos. E isso fez também que com os números dos dois grupos ficassem próximos em 2011. O que indica que houve aumento de experiência desses profissionais, ou que, sejam os mesmos que participaram da pesquisa em 2007, ficando assim, mais experientes, o que é importante, porque indica que ainda estão nas escolas.

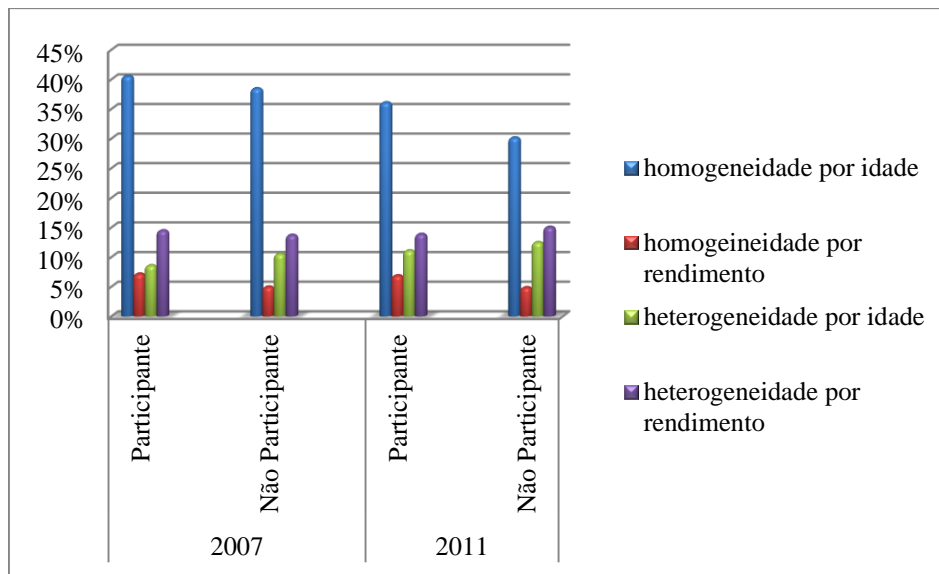


Gráfico 9 – Critérios para formação de turmas – MS (2007 e 2011).  
 Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

O critério de formação das turmas favorece na dinâmica e na qualidade da aprendizagem de suas turmas. Em 2007 e 2011, a maior proporção de escolas nos dois grupos, optou por utilizar a homogeneidade por idade, onde as salas de aula são compostas por alunos da mesma faixa etária, como observado nos Gráficos 9, 10, 11 e 12. Essa mesma característica, pode ser observada para todos os estados e o DF, pesquisados. Esse critério pode ser uma estratégia para contribuir para o aprendizado, uma vez que, crianças com a mesma idade, comumente apresentam o mesmo grau de escolarização, assim, evita-se desconexões muito altas dentro das salas de aula.

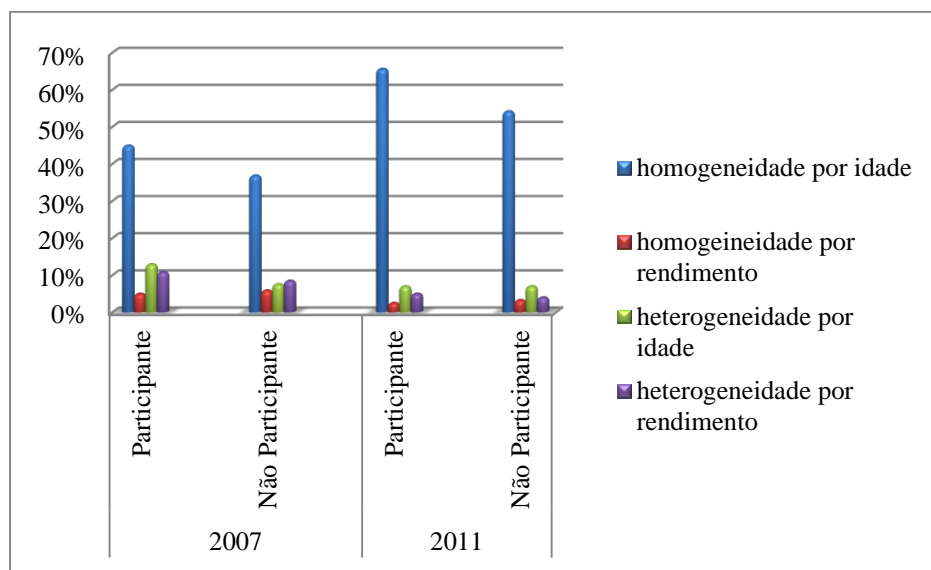


Gráfico 10 – Critérios para formação de turmas – MT (2007 e 2011).

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Nota-se que, a segunda maior proporção, no critério para formação de turmas, em ambos os grupos e todos os estados, foi o de heterogeneidade por rendimento. Que, aliás, é muito parecido para os dois anos e nos dois grupos. Nesse critério, as turmas são formadas por alunos com diferentes rendimentos escolares, e, assim, um pode ajudar o outro... onde os diferentes níveis de rendimentos, somados, podem-se tornar positivos para um só objetivo: o de aprender.

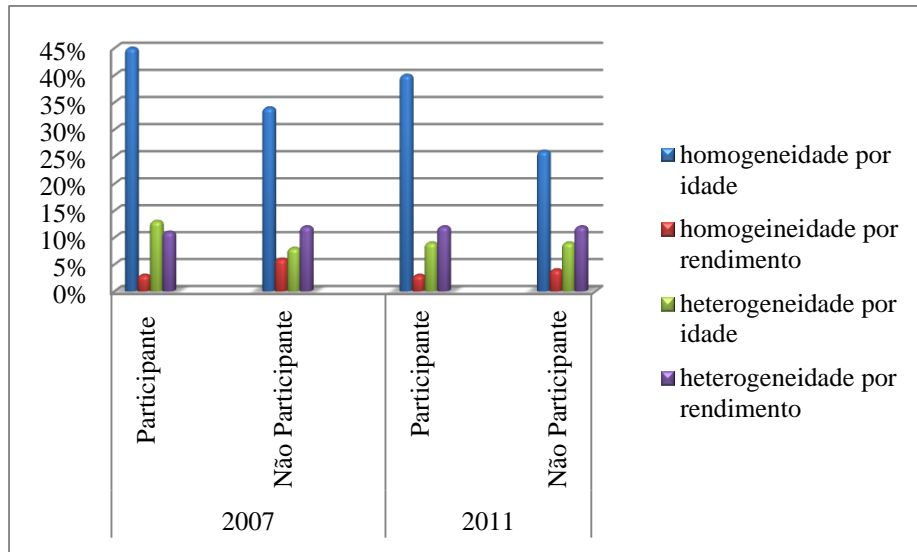


Gráfico 11 – Critérios para formação de turmas – GO (2007 e 2011).

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Ainda na mesma análise, a heterogeneidade por idade, foi o terceiro critério com maior proporção entre as escolas dos dois grupos, com aumento de um ano para o outro. Aqui, optou-se por formar turmas com alunos de diferentes faixas etárias.

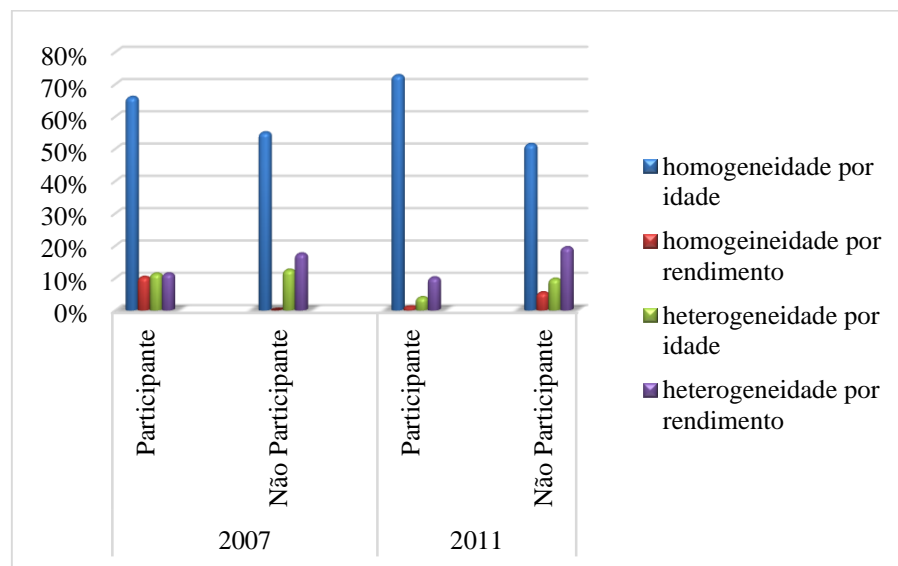


Gráfico 12 – Critérios para formação de turmas – DF (2007 e 2011).

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Por fim, concluindo a caracterização do critério de formação de turmas, a heterogeneidade por rendimento, foi o critério menos adotado pelas escolas participantes e

não participantes do Programa. Sendo essa proporção maior no grupo de tratamento nos dois anos, com a singularidade de se manterem estáveis de um ano para o outro.

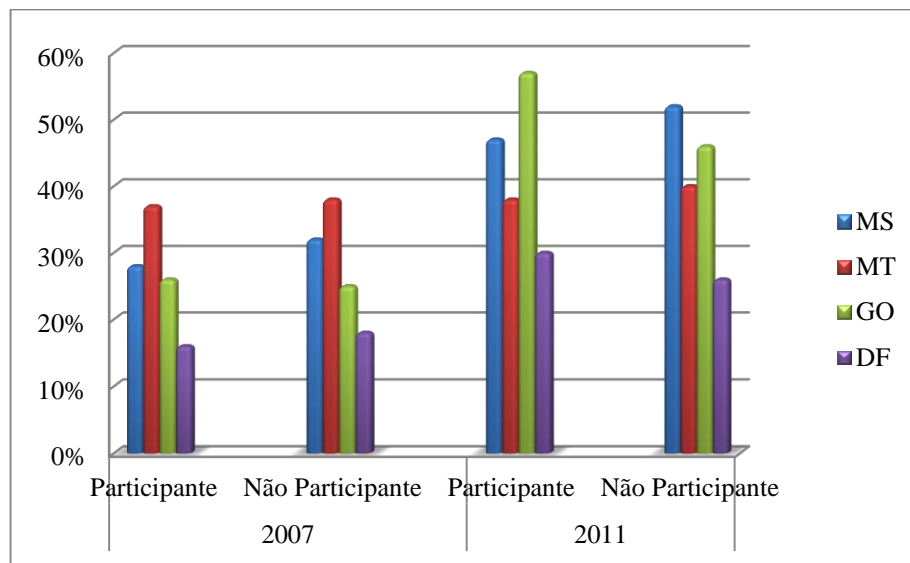


Gráfico 13 – Proporção de escolas que tiveram problemas com a falta de recursos financeiros (2007 e 2011).

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Com relação à proporção de escolas que tiveram problemas com a falta de recursos financeiros, no ano de 2007 esse número fora maior nas escolas não participantes do Programa, em especial o DF, que apresentou a menor proporção para os dois grupos. Em 2011, a proporção aumentou para os dois grupos, com destaque para GO e DF, que no grupo de escolas participantes, essa proporção dobrou, de 26% pra 57% e 16% pra 30% respectivamente.

**Tabela 09** – Proporção de escolas que tiveram problemas com a falta de professores (2007 e 2011).

UF	2007				2011			
	Participante %	DP	Não Participante %	DP	Participante %	DP	Não Participante %	DP
MS	72	0,44	68	0,47	72	0,45	74	0,44
MT	73	0,44	73	0,44	69	0,46	76	0,43
GO	47	0,50	65	0,48	50	0,50	65	0,48
DF	34	0,48	53	0,51	31	0,47	35	0,48

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

A Tabela 9 mostra que a proporção de escolas que tiveram problemas com a falta de professores foi maior nas escolas não participantes do Programa, com exceção do MS que apresentou número maior que o grupo de controle. Em 2011, houve diminuição da proporção

de escolas, participantes do Programa, com problema com a falta de professores escolas e as escolas não participantes ainda apresentam maiores problemas com a falta de professores. Neste último caso, somente o DF apresentou diminuição na proporção de um ano para o outro.

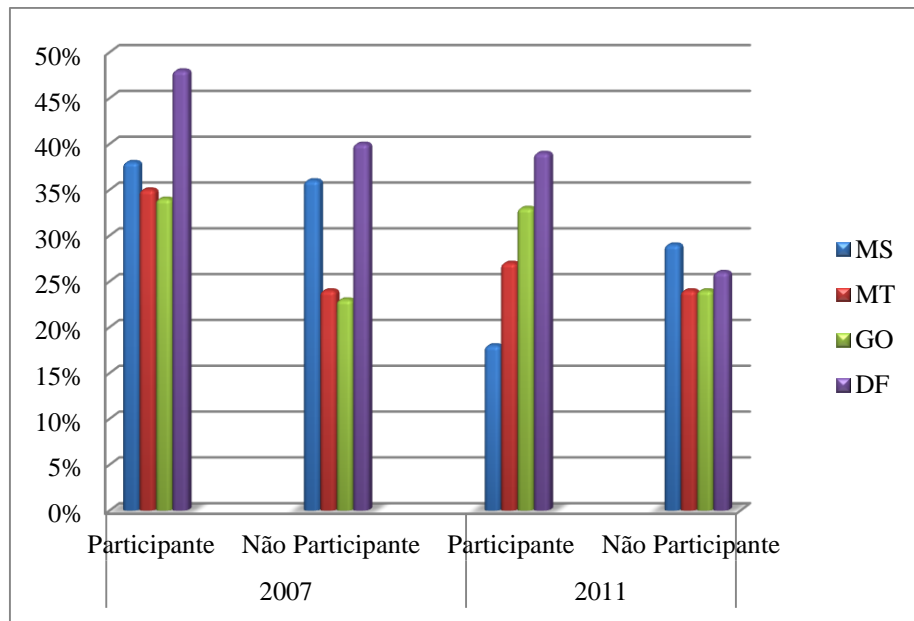


Gráfico 14 – Porte de arma branca (2007 e 2011).

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

De todas as escolas que apresentaram problemas com arma branca, a proporção, em 2007, fora maior no grupo de escolas não participantes do programa, com exceção do DF, onde esse número foi de 48% (40%) para as escolas participantes do Programa (não participantes). Em 2011, ambos os grupos tiveram redução na proporção, com ênfase para as escolas não participantes do Programa, onde esta diminuição fora bem tímida, em particular o MT que tinha 24% em 2007, mantendo os mesmos 24% em 2011.

**Tabela 10 – Proporção de professores do sexo feminino (2007 e 2011).**

UF	2007				2011			
	Participante %	DP	Não Participante %	DP	Participante %	DP	Não Participante %	DP
MS	70	0,31	74	0,27	71	0,32	74	0,28
MT	70	0,30	70	0,31	69	0,29	71	0,28
GO	74	0,29	79	0,26	75	0,28	76	0,29
DF	65	0,32	64	0,31	64	0,33	63	0,33

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

No tocante à proporção de professores do sexo feminino, em 2007, a proporção era maior nas escolas não participantes do Programa, como mostra a tabela 10. Com exceção do DF, onde essa proporção é maior para as escolas participantes do Programa, e no MT, onde, na média, a proporção é mesma. Em 2011, houve pouca diferença para os dois grupos. No grupo de controle, por exemplo, o DF e GO tiveram diminuição na proporção, enquanto que, no MS ficou igual e no MT aumentou. Já no grupo de tratamento, o MS e GO, essa proporção aumentou e no MT e DF diminuiu. Mas, no geral, entre os grupos, em 2011, a característica é a mesma que o ano anterior: uma proporção maior de professoras nas escolas não participantes, com exceção do DF, que ainda é menor para o mesmo grupo.

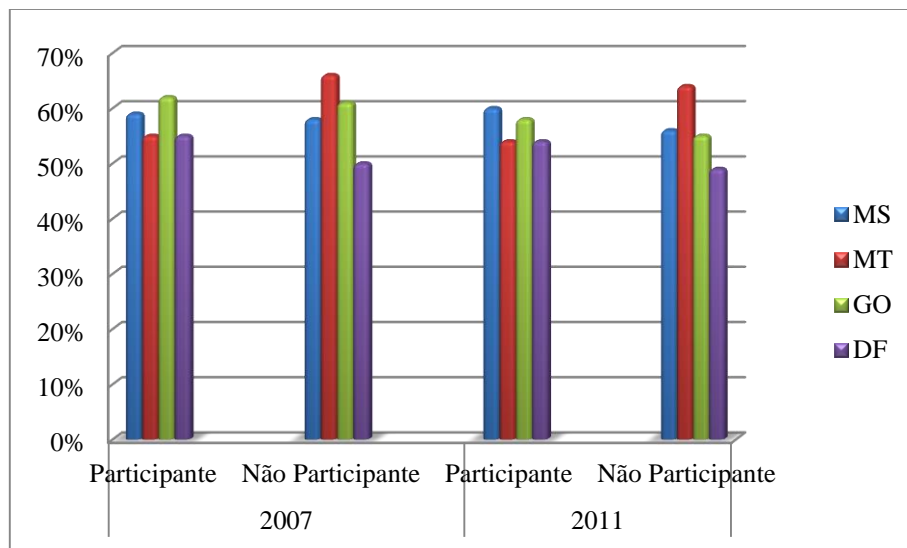


Gráfico 15 – Proporção de professores com idade até 39 anos (2007 e 2011).

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

A proporção de professores com menos de 39 anos, tanto em 2007 quanto em 2011, se mostra muito próximo nos dois grupos, indicando que é a maioria nas escolas (mais da metade do quadro de professores). O MT é o único estado onde esse número é mais distante, sendo 55% (66%) nas escolas participantes do Programa (não participantes) em 2007 e 54% (64%) nas escolas participantes do Programa (não participantes) em 2011.

**Tabela 11** – Proporção de professores brancos (2007 e 2011).

UF	2007				2011			
	Participante %	DP	Não Participante %	DP	Participante %	DP	Não Participante %	DP
MS	44	0,36	56	0,34	47	0,38	50	0,36
MT	34	0,34	47	0,36	31	0,32	44	0,36
GO	43	0,33	44	0,35	42	0,36	40	0,36
DF	39	0,35	49	0,35	37	0,36	42	0,37

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Com relação à proporção de professores brancos, a Tabela 11 mostra que em 2007 as escolas não participantes do Programa tinham maior número de professores brancos. Todavia, se observarmos o estado de GO, esse número é muito próximo para os dois grupos. Já em 2011, houve um aumento no número de professores não brancos, podendo indicar uma maior inclusão. Mas se olharmos para o estado de MS, notaremos que é o único estado onde essa proporção aumentou de 44%, em 2007, para 47%, em 2011, nas escolas participantes do Programa.

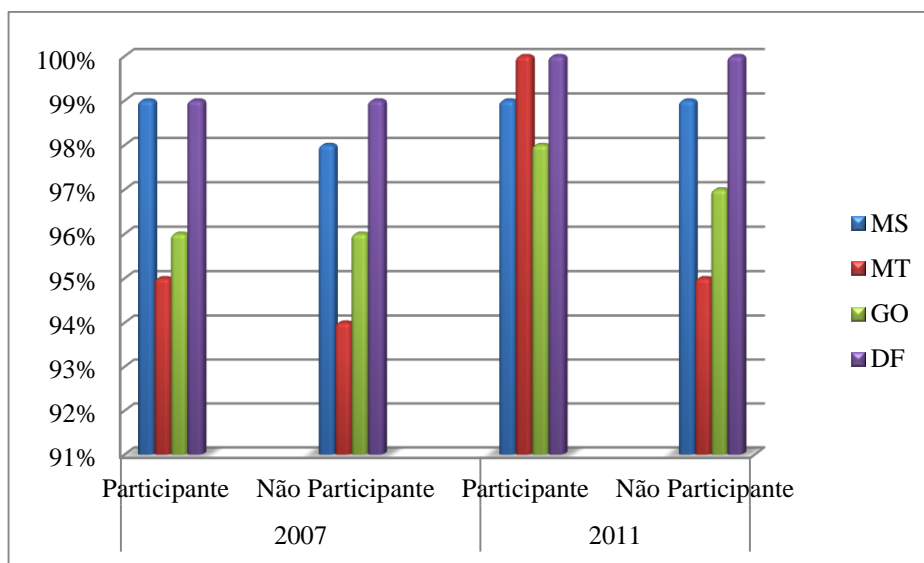


Gráfico 16 – Proporção de professores com ensino superior (2007 e 2011).

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Em relação à proporção de professores com ensino superior, o Gráfico 16 mostra que os dois grupos, nos dois anos, têm quase 100% dos professores com ensino superior. Somente o MT que em 2007 apresentava 95% (94%) de professores com ensino superior nas escolas participantes do Programa (não participantes), e em 2011 foi para 100% e 95%, respectivamente. Isso mostra que os professores estão mais bem qualificados para a educação básica.

**Tabela 12** – Proporção de professores com até 05 anos de experiência (2007 e 2011).

UF	2007				2011			
	Participante %	DP	Não Participante %	DP	Participante %	DP	Não Participante %	DP
MS	61	0,39	54	0,35	60	0,35	47	0,36
MT	67	0,34	63	0,34	66	0,32	60	0,36
GO	62	0,34	51	0,35	50	0,36	42	0,36
DF	64	0,37	61	0,38	67	0,36	63	0,36

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Em relação aos professores com menos 5 anos de experiências, a Tabela 12, mostra que a maior proporção está nas escolas participantes do Programa, e isso se mantém nos dois anos. Mas, observando o ano de 2011, e constatando que houve uma redução nesta proporção, para os dois grupos, neste ano em particular a diferença da proporção é maior que no ano anterior. Pode-se concluir que as escolas não participantes do Programa estão optando por contratar professores com mais experiência no cargo, ou que esse grupo os professores, ou parte deles, estão na mesma escola, adquirindo, assim, mais experiência.

Em suma, a análise descritiva revelou que as escolas que participam do Programa, apresentam algumas características diferentes das escolas que não participam do Programa. Por exemplo, no que tange aos indicadores de renda, as escolas participantes apresentam uma renda inferior às outras escolas. Em relação à escolaridade das mães, as que possuem até o ensino superior, é maior nas escolas não participantes. Isso pode explicar um desempenho escolar melhor para as escolas participantes do Programa, que para as não participantes.



#### 4.2. ANÁLISE DO TESTE $t$ DE DIFERENÇA DE MÉDIAS

Finalizadas as análises descritivas, das variáveis responsáveis, direta ou indiretamente pelo desempenho escolar dos alunos, serão analisados agora as médias dos alunos em proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, utilizando o teste  $t$  de diferença de médias, para um nível de significância de 95%.

**Tabela 13** – Teste  $t$  de diferença de média em proficiência em Língua Portuguesa no estado de MS – (2007 e 2011).

Proficiência média em Língua Portuguesa	2007			2011		
	Obs.	Média	$t$	Obs.	Média	$t$
Escolas participantes do Programa	69	236,13		71	243	
Escolas não participantes do Programa	408	237,34		453	246,64	
Diferença		1,20	0,64		3,64	1,72

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Verifica-se, com base nos dados da Tabela 13, que existem evidências de que o Programa Mais Educação não esteja ajudando a melhorar o desempenho escolar, para Língua Portuguesa, dos alunos de MS. As escolas não participantes do programa já apresentavam um resultado semelhante ao das escolas não participantes para o ano de 2007, e esse resultado se repetiu para o ano de 2011. Pode-se perceber que, estatisticamente a diferença entre as médias é igual à zero, antes e após a implementação do Programa.

**Tabela 14** – Teste *t* de diferença de média em proficiência em Matemática no estado de MS – (2007 e 2011).

Proficiência média em Matemática	2007			2011		
	Obs.	Média	<i>t</i>	Obs.	Média	<i>t</i>
Escolas participantes do Programa	69	246,69		71	249,79	
Escolas não participantes do Programa	408	251,14		453	255,03	
Diferença		4,35	2,11		5,24	2,33

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Os dados da Tabela 14 mostram diferenças de média 4,35 (2007) e 5,24 (2011) para a proficiência em Matemática, no MS. Diferentemente do que ocorrera na tabela 13, às médias são estatisticamente diferentes de zero, porém, dá evidências de que o Programa Mais Educação não esteja contribuindo para um melhor desempenho dos alunos em matemática. É possível observar que a média entre os dois grupos aumentou, concluindo que seu desempenho piorou.

**Tabela 15** – Teste *t* de diferença de média em proficiência em Língua Portuguesa no estado de MT – (2007 e 2011).

Proficiência média em Língua Portuguesa	2007			2011		
	Obs.	Média	<i>t</i>	Obs.	Média	<i>t</i>
Escolas participantes do Programa	147	219		155	230,02	
Escolas não participantes do Programa	421	227,35		513	234,11	

Diferença	8,33	6,07	4,08	2,8
-----------	------	------	------	-----

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Os dados da Tabela 15, que tratam da proficiência em Língua Portuguesa, indicam que o Programa Mais Educação ajudou a melhorar o desempenho escolar dos alunos de MT. As escolas participantes do programa já apresentavam uma média menor que as escolas não participantes para o ano de 2007, e esse resultado mostrou-se positivo para o ano de 2011. Pode-se perceber que, muito embora tenha havido uma melhora em ambos os grupos, a diferença entre as médias do grupo de controle para o grupo de tratamento diminuiu, de 8,33 para 4,08. Pode-se concluir que o Programa tem surtido mais efeito para este estado, uma vez que as diferenças das médias são, estatisticamente, diferentes de zero, para um nível de significância de 95%.

**Tabela 16** – Teste *t* de diferença de média em proficiência em Matemática no estado de MT – (2007 e 2011).

Proficiência média em Matemática	2007			2011		
	Obs.	Média	<i>t</i>	Obs.	Média	<i>t</i>
Escolas participantes do Programa	147	231,34		155	233,48	
Escolas não participantes do Programa	421	240,62		513	240,75	
Diferença		9,27	6,29		7,28	4,8

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Bem como na proficiência em Língua Portuguesa, na Tabela 16 podemos observar que a proficiência em matemática se mostrou positiva. As médias aumentaram de 231,34 (240,62) das escolas participantes (não participantes) em 2007, para 233,48 (240,75) respectivamente. E as diferenças das médias passaram de 9,27 (2007) para 7,28 (2011), uma proporção muito próxima à tabela anterior. Ou seja, o Programa ajudou a reduzir as diferenças de média entre as escolas participantes e as outras escolas.

**Tabela 17 – Teste t de diferença de média em proficiência em Língua Portuguesa no estado de GO – (2007 e 2011).**

Proficiência média em Língua Portuguesa	2007			2011		
	Obs.	Média	t	Obs.	Média	t
Escolas participantes do Programa	404	222,41		415	236,55	
Escolas não participantes do Programa	597	226,45		622	239,77	
Diferença		4,03	3,44		3,22	3,44

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Analisando os dados da Tabela 17, observa-se que no estado de GO, as médias dos dois grupos aumentaram significativamente, o que indica que o Programa Mais Educação ajudou a melhorar o desempenho escolar dos alunos. As escolas participantes do programa, embora apresentassem um resultado inferior às escolas não participantes para os dois anos, essa diferença diminuiu e por isso, essas escolas ganharam em termos de nota. Pode-se perceber ainda que, que o valor da diferença das médias é estatisticamente significativo, mas pouco expressivo.

**Tabela 18 – Teste t de diferença de média em proficiência em Matemática no estado de GO – (2007 e 2011).**

Proficiência média em Matemática	2007			2011		
	Obs.	Média	t	Obs.	Média	t
Escolas participantes do Programa	404	232,84		415	240,48	
Escolas não participantes do Programa	597	239,54		622	246,07	

Diferença	6,70	8	5,59	5,56
-----------	------	---	------	------

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Os dados da Tabela 18 mostram a proficiência em Matemática, para o estado de GO, as médias dos dois grupos um pouco próximas, e melhores de 2007 para 2011, o que pode significar que o Programa Mais Educação auxiliou a melhorar o desempenho escolar dos alunos. Notadamente, essa melhora foi bem mais expressiva no grupo de controle, que no grupo de tratamento. As escolas não participantes do programa ainda apresentam um resultado inferior ao das escolas participantes para os dois anos, e muito embora essa diferença tenha diminuído a diferença entre as médias é pouco expressiva, embora seja estatisticamente significativa.

**Tabela 19 – Teste t de diferença de média em proficiência em Língua Portuguesa no DF – (2007 e 2011).**

Proficiência média em Língua Portuguesa	2007			2011		
	Obs.	Média	t	Obs.	Média	t
Escolas participantes do Programa	97	232,46		93	241,33	
Escolas não participantes do Programa	40	243,48		71	248,46	
Diferença		11,02	4,48		7,13	3,21

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Analisando os dados da Tabela 19, que trata da proficiência em Língua Portuguesa, observa-se que no DF, que, aliás, é a única amostra onde tem maior proficiência média de escolas participantes do Programa Mais Educação, todos os resultados foram favoráveis, com a média das escolas participantes aumentando de maneira expressiva, indicando que o Programa Mais Educação tenha contribuído de forma positiva na formação dos alunos.

Nota-se que os dois grupos tiveram melhoras em suas médias, e ainda que a diferença, esta estatisticamente significativa, entre elas diminuiu em média 4,0 pontos passando de 11,02 para 7,13.

**Tabela 20 – Teste t de diferença de média em proficiência em Matemática no DF – (2007 e 2011).**

Proficiência média em Matemática	2007			2011		
	Obs.	Média	t	Obs.	Média	t
Escolas participantes do Programa	97	245,83		93	248,84	
Escolas não participantes do Programa	40	259,09		71	258,96	
Diferença		13,26	5,03		10,12	4,18

Fonte: Elaborado pelo próprio autor a partir dos dados da Prova Brasil (2014).

Por fim, analisando os dados das tabelas 20, observa-se que no DF, embora o desempenho das médias dos alunos em proficiência em matemática tenha sido maior nas escolas não participantes do Programa de 2007 para 2011, todos os resultados foram favoráveis, ou seja, o Programa Mais Educação também contribuiu de forma positiva na formação dos alunos.

Ambos os grupos tiveram melhoras em suas médias. E também que a diferença entre estas é estatisticamente significativa, onde as médias diminuíram de 13,26 para 10,12.

Testada a hipótese da diferença entre médias dos alunos participantes (não participantes) do Programa, é importante ressaltar que, o teste não leva em consideração as outras variáveis que podem ajudar no desempenho escolar dos alunos, como: a escolaridade das mães; nível de renda dos alunos, etc. Com isso, o teste tem como base, somente a nota dos alunos em proficiência em Língua Portuguesa e Matemática.

Ainda que alguns resultados tenham sido maiores, suas magnitudes foram pequenas. Os dados obtidos evidenciam que, em relação à amostra de escolas que fizeram a Prova Brasil, e somado o fato de os alunos permanecerem mais tempo na escola, não surtiu efeitos expressivos, embora significativos, sobre o desempenho escolar (proficiência média em Língua Portuguesa e Matemática). O que pode mudar, uma vez que, desde a implantação do

Programa, em 2008, no ano 2013 foi aplicada a 3ª avaliação, a qual não fora observada nesse estudo.

Os resultados mostram, por exemplo, que no MS, a proficiência média em Língua Portuguesa, nas escolas não participantes do Programa, não foi significativa, corroborando que o Programa não surtiu efeito neste caso. Já em Matemática, a análise aponta que houve uma melhora, ainda que tímida.

No MT, o Programa ajudou a melhorar o desempenho dos alunos em Língua Portuguesa; a média entre os dois grupos diminuiu em 4,25 pontos, o que é bastante positivo. Em Matemática, também houve uma melhora, com a diferença de média passando de 9,27 para 7,28 (1,99 pontos).

Por fim, DF foi o estado com os melhores resultados. A média entre os dois grupos, na proficiência em Língua Portuguesa caiu de 11,03, para 7,13. E a média dos alunos participantes do Programa, saltou de 932,46 para 241,33. Em Matemática também se observa melhoras, um pouco mais tímida que a anterior.

Contudo, foram observadas algumas mudanças positivas, como o fato das mães dos alunos estarem adquirindo maiores níveis de escolaridade, e isso representar grande importância para o desempenho escolar dos alunos. Também se notou uma diminuição de alunos brancos nos dois grupos, e isso evidencia uma maior inclusão social de alunos de outras raças. O número de alunos que moram com até três pessoas aumentou de um ano para o outro, deixando indícios que o Programa não tenha contribuído para um melhor planejamento e estrutura familiar. Paralelamente a isso, o número de alunos que trabalham, também diminuiu consideravelmente, o que deixa claro que o Programa limita a ocorrência de trabalho infantil.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse estudo foi analisar os impactos do programa Mais Educação, no rendimento médio escolar dos alunos do 9º ano (8ª série) das escolas públicas de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Goiás e Distrito Federal para proficiência de Língua Portuguesa e Matemática. Para tanto, foi realizado o teste  $t$  de diferença de médias, para as escolas participantes e não participantes do Programa, para comparar os grupos de tratamento e controle antes e após a implementação do programa.

Os resultados observados mostraram que tanto para Língua Portuguesa, quanto para Matemática o resultado não foi expressivo para as escolas participantes, de todas as regiões, onde suas médias ficaram abaixo da média das escolas não participantes. O que fica muito próximo às pesquisas de Lima (2014) e Souza (2014), os quais fizeram análise singular para Mato Grosso do Sul e Centro-Oeste, respectivamente.

Porem é importante perceber que os rendimentos médios melhoraram, e em alguns casos, consideravelmente, de 2007 para 2011. Isso demonstra que o Programa, embora tenha apresentado resultados pouco expressivos, surtiu algum efeito nas escolas participantes, o que pode ser constatado pela diferença entre as médias das escolas não participantes. Em grande parte das análises, essa diferença diminuiu de um ano para o outro. Pode-se concluir que este estudo, juntamente com os autores acima citados, é bastante singular, quanto aos resultados da proficiência dos alunos, uma vez que os três juntos conseguiram abranger todos os estados da região Centro-Oeste, seja num todo, ou separadamente.

Este resultado, que mostrou rendimentos menores em relação às escolas não participantes do Programa, pode, talvez, ser explicado pelas atividades desenvolvidas no contra turno das escolas e que não sejam tão somente ligadas ao desempenho escolar dos alunos, uma vez que o Programa traz outras especificações diversas, que podem ser desenvolvidas no período de permanência do aluno na escola. Tais como: cultura e artes; esporte e lazer; cultura digital, etc.



É possível também constatar que as mães dos alunos envolvidos no Programa, estão adquirindo nível maior de educação, concluindo a educação básica e o ensino médio, e em alguns casos, ingressando no ensino superior. Assim como também, observou-se que houve um aumento no número de professores com ensino superior e também com mais experiência no cargo. Pensando em inclusão social, o estudo também revelou que alunos de outras raças (caracterizados no estudo como “não brancos”), tem tido mais acesso à educação.

Acredita-se que por ser um programa relativamente novo nas escolas avaliadas, os resultados não tenham sido relevantes a implementação do programa. Para estudos posteriores pode ser feita a visita nas escolas que participam do programa para que possam ser verificado se as atividades desenvolvidas nas mesmas estão de acordo com os objetivos do programa.

Mesmo que os resultados tenham demonstrado que as escolas não tiveram ganhos consideráveis em rendimento escolar, o que talvez fosse o principal anseio dos agentes envolvidos, existem outros ganhos que não podem ser mensurados, não pelo menos com os dados utilizados. Por exemplo, atividades artísticas, esportivas, inclusão digital, etc. Esses fatores são relevantes na inserção social do aluno. Bem como uma maneira, ou ferramenta, de evitar o trabalho infantil, onde a de atividades que o envolva e o mantenha dentro da escola ou de centros educativos, o livre de envolvimento com situações ilícitas e inserção na violência e/ou mundo do crime (menores infratores), o que, de fato, é benéfico para a sociedade como um todo.

No estudo ficaram evidente os tímidos resultados das escolas participantes do Programa, deixando claro que ainda há mudanças a serem adotadas, métodos a serem revistos, e uma série de questões que aqui poderiam ser apontadas. Como contribuição, esta pesquisa, bem como outras que a antecederam, serve de base para aprofundar os estudos, a partir de outras edições da Prova Brasil, dado que o Programa Mais Educação é recente e que a Prova Brasil é aplicada a cada dois anos. O que pode surpreender, positivamente é o que se espera, de pesquisas futuras.

## 6. REFERÊNCIAS

AQUINO, Juliana M. **A ampliação da jornada escolar melhora o desempenho acadêmico dos estudantes?** Uma avaliação do programa Escola de Tempo Integral da rede pública do Estado de São Paulo. 2011. Tese (Doutorado em Economia Aplicada) - Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Universidade de São Paulo, Piracicaba, 2011.

BARROS, Ricardo P; MENDONÇA, Rosane. **Investimentos em Educação e Desenvolvimento Econômico.** Texto para discussão nº 525. Rio de Janeiro, novembro de 1997. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td\\_0525.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0525.pdf)>. Acesso em: 11 jun. 2014.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é Educação.** Disponível em: <[http://www.aedi.ufpa.br/parfor/letras/images/documentos/ativ1\\_2014/abaetetuba/moju2012/fundamentos%20da%20educacao%20\\_%20profa.%20suzana%20moura\\_texto.pdf](http://www.aedi.ufpa.br/parfor/letras/images/documentos/ativ1_2014/abaetetuba/moju2012/fundamentos%20da%20educacao%20_%20profa.%20suzana%20moura_texto.pdf)>. Acesso em: 12 jun. 2014.

BRASIL, **Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional.** Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2013/04/LDB-RESUMO.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2014.c

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação.** Passo a Passo. Brasília. Secad/MEC, 2009.a

BRASIL. Ministério da Educação. **Série Mais Educação.** Educação Integral: Texto Referência para o Debate Nacional. Brasília. Secad/MEC, 2009.b

BRASIL, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. **O Brasil: o estado de uma nação:** Mercado de trabalho, emprego e informalidade. 2005. REZENDE, Fernando; TAFNER, Paulo. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/bd/pdf/2006/Resumo\\_MercadodeTrabalho.pdf](http://www.ipea.gov.br/bd/pdf/2006/Resumo_MercadodeTrabalho.pdf)>. Acesso em: 12 jun. 2014.c

BRASIL, Ministério da Educação. **Saiba Mais Programa Mais Educação**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=16689&Itemid=1115](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16689&Itemid=1115)>. Acesso em 02 jul. 2014.d

FRANCO, Ana M. P. **Os Determinantes da Qualidade da Educação no Brasil**. 2008. 154 p. Teses (Doutorado em Economia) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

HOFFMANN, Rodolfo. **Estatística para Economistas**. 4 edição Revista e ampliada. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

GONÇALVES, Antônio S. **Reflexões sobre educação integral e escola em tempo integral**. Cadernos Cenpec 2006 n. 2. Disponível em: <<file:///C:/Users/rgrangeira/Downloads/136-198-1-SM.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

GUARÁ, Isa M. F. R. **É imprescindível educar integralmente**. In: Caderno CENPEC: educação, cultura e ação comunitária, n. 2, p. 15-24, 2006. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/download/168/197>>. Acesso em: 19 mai. De 2014.

LIMA, Maygda A. **Educação de Tempo Integral e Rendimento Escolar dos Alunos: uma análise para o Estado do Mato Grosso do Sul**. 2014. (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

MOURA, Maria da G. C. **Educação Integral e Integrada: ampliação de tempos e espaços educativos**. Arquivo 4676. Universidade Federal do Piauí. Disponível em: <<http://www.semec.pi.gov.br/Dimon/Arquivos/CMEIIICOMET/Arquivo4676.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

OLIVEIRA, Jaqueline M. **Custo Efetividade de Políticas de Redução de Tamanho da Classe e Ampliação da Jornada Escolar: uma ampliação de estimadores de *matching***. 116 p. Dissertação (Mestrado em Economia) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

PEREIRA, Marcos P. T.; VALE, Fábio F. do. **Educação Integral e Integrada – novos tempos, espaços e oportunidades educativas**. 2013. Disponível em: <<http://www2.unifap.br/marcospaulo/files/2013/05/EDUCA%C3%87%C3%83O-INTEGRAL-E-INTEGRADA-%E2%80%93-NOVOS-TEMPOS-ESPA%C3%87OS-E-OPORTUNIDADES-EDUCATIVAS.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

**Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – Pnud/ONU.** Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/03/14/brasil-tem-3-maior-taxa-de-evasao-escolar-entre-100-paises-diz-pnud.htm>>. Acesso em 02 jul. 2014.

REBOUL, Oliver. **O que é educar?** La Philosophie de l'éducation, Paris: Puf, 1971, pp. 11-32. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/cadernos/ensinar/reboul.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2014.

SOUZA, Rodrigo D. **Jornadas Escolares Ampliadas e Proficiência Média dos Alunos:** uma análise para a região centro-oeste a partir dos dados da Prova Brasil. 2014. (Trabalho de Conclusão de Curso) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

SUANNO, Marilza V. R. **Investir em Capital Humano.** Pedagogia em Foco, Goiânia, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/filos21.htm>>. Acesso em: dia 11 jun. 2014.