

# NOTA TÉCNICA

## IMPACTO DA EXPANSÃO DO TEMPO INTEGRAL SOBRE AS MATRÍCULAS DE ENSINO MÉDIO NAS REDES ESTADUAIS NO BRASIL (2008-2020)

SÃO PAULO - SP  
2023



**REDE  
ESCOLA  
PÚBLICA  
E UNIVERSIDADE**

# Ficha técnica

---

## PRODUÇÃO

LMADI - Laboratório de Ensino e Material Didático (DG/FFLCH/USP)

REPU - Rede Escola Pública Universidade

## ELABORAÇÃO DO ESTUDO E ANÁLISE DE DADOS

Eduardo Donizeti Girotto

João Victor Pavesi de Oliveira

Anna Julia Furtado Trindade

Clara de Lima e Silva Penz

Giovanna Ribeiro Castelo Branco

Larissa Souza do Espírito Santo

Lucas Santos

## REVISÃO TÉCNICA

Hélida Lança

Marcia Aparecida Jacomini

## AGRADECIMENTOS

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) pelo financiamento concedido por meio do edital universal 2022 - Processo 405223/2021 - 8

## ESTE DOCUMENTO DEVERÁ SER CITADO COMO:

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE / LEMADI-DG. **Impacto da expansão do tempo integral sobre as matrículas de ensino médio nas redes estaduais de ensino no Brasil (2008-2020)**. [Nota Técnica]. São Paulo: REPU, 14 de abril de 2023. Disponível em: [www.repu.com.br/notas-tecnicas](http://www.repu.com.br/notas-tecnicas).



REDE  
ESCOLA  
PÚBLICA  
E UNIVERSIDADE

# Introdução

O presente estudo analisa a dinâmica das matrículas em tempo integral no Brasil e seus impactos sobre as matrículas do ensino médio. A análise foca nas redes estaduais de ensino e considera, como recorte temporal, o período entre 2008 e 2020. Para a elaboração da análise, utilizamos os microdados do Censo Escolar referentes ao recorte temporal da pesquisa, aplicando os seguintes filtros: apenas matrículas da rede estadual e com tipo de atendimento “exclusivo de escolarização”. Foram definidas como matrículas em tempo integral todas aquelas nas quais as turmas tinham duração igual ou maior do que 420 horas semanais, computando, pelo menos, 7 horas de permanência em atividades educacionais diárias<sup>1</sup>. Em contrapartida, as turmas com menos de 420 horas/semana foram classificadas como de tempo parcial. O recorte temporal foi definido com base em marcos legais que podem ser considerados como variáveis importantes na compreensão da dinâmica das matrículas de tempo integral e de ensino médio no país: o lançamento do Programa Mais Educação<sup>2</sup>, no ano de 2007, a aprovação da Emenda Constitucional n. 59 em 2009, o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), em 2014 e a promulgação da Reforma do Ensino Médio em 2017 que, entre outras coisas, instituiu a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral<sup>3</sup>. Tais marcos legais foram definidos com o intuito de analisar possíveis impactos na expansão das matrículas em tempo integral no Brasil, bem como a influência destes marcos na elaboração das políticas educacionais das redes estaduais de ensino com foco no ensino médio.

A análise foi realizada considerando os seguintes aspectos: a) evolução das matrículas; b) participação das matrículas de tempo integral no total das matrículas das redes analisadas; c) distribuição das matrículas em tempo integral por etapa e modalidade de ensino; d) análise da evolução das matrículas em tempo integral com foco no ensino médio. A questão de pesquisa que conduziu esta investigação foi saber se **a expansão das matrículas de tempo integral nas redes estaduais significou expansão das vagas de ensino médio no país, ampliando, portanto, as oportunidades de acesso dos jovens à escolarização nesta etapa da educação básica.**

<sup>1</sup> Tomamos como referência o Decreto nº 7.083/2017 que, em seu Artigo 1º, considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais.

<sup>2</sup> Segundo o site do Ministério da Educação “O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/2010, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo sete horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica”.

<sup>3</sup> Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, que altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.



O texto está organizado em duas partes: na primeira, fazemos uma breve discussão sobre o ensino em tempo integral no Brasil, buscando localizar as análises aqui propostas em diálogo com um conjunto de estudos que tem como foco esta problemática, bem como no conjunto de marcos jurídicos que regulamentam o ensino em tempo integral no Brasil no período entre 2008-2020. Na segunda parte, apresentamos e discutimos os dados produzidos nesta investigação com o intuito de caracterizar e propor discussões acerca da dinâmica das matrículas em tempo integral no país, considerando os recortes anteriormente apresentados: a) nas redes estadual, b) no período entre 2008-2020, c) no Ensino Médio.

## Breves considerações sobre a expansão do ensino em tempo integral no Brasil: concepções e marcos legais

Mesmo não sendo o foco central deste estudo, é importante que façamos uma rápida contextualização dos debates sobre Educação Integral e Ensino em Tempo Integral, assumindo o pressuposto de que são processos distintos, mesmo que seja possível encontrar interseções entre os mesmos.

Em relação à Educação Integral, há tempos esta temática está presente nos debates sobre políticas educacionais no Brasil, decorrente, entre outras coisas, do entendimento das desigualdades (sociais, econômicas, raciais) que marcam a história da escolarização no país. Dessa compreensão, foram elaboradas diferentes propostas que vêm sendo desenvolvidas desde os anos 1930 no país, com destaque para: o *Centro Educacional Carneiro Ribeiro ou Escola-Parque*, idealizada por Anísio Teixeira e concretizada em 1950 na Bahia; os *Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs)*, concebidos por Darcy Ribeiro e implementados na década de 1980, durante a gestão fluminense de Leonel Brizola – popularmente conhecidos como “Brizolões”; e os *Centros Educacionais Unificados (CEUs)*, inaugurados em 2003 na cidade de São Paulo.

Esse modelo ganhou maior relevância a partir dos anos 90, período em que se associou à educação formas de reversão do fracasso econômico e social das populações empobrecidas, influenciado pelas concepções da teoria do capital humano no processo educativo. Contudo, identifica-se que há um falso entendimento de que Educação Integral corresponda a uma jornada escolar ampliada, confundindo-a com o ensino de tempo integral. Tais concepções, erroneamente vistas como homólogas, correspon-

<sup>4</sup> Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores). ISBN 978-85-7019-516-6. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>>. Acesso em: 03 jul. 2020.



dem a dois modelos distintos que possuem características próprias e que devem ser distinguidas para uma melhor compreensão.

Sobre Educação Integral, uma de suas primeiras origens pode ser encontrada na ideia de *Paideia* originada na Grécia Antiga. Desde então, várias correntes pedagógicas buscaram vincular a educação escolar com a natureza, com os valores espirituais e morais, com uma formação para a cidadania e para o trabalho (CAVALIERE, 2010). Sem realizar uma longa recuperação histórica deste tópico, cabe apenas salientar que esse tema foi questão central nos movimentos filosófico-educacionais, mesmo antes da consolidação da instituição escolar como se configurou na modernidade. Contemporaneamente, são encontradas influências que derivam de inúmeras fontes: do Manifesto dos Pioneiros<sup>4</sup> aos movimentos anarquistas da virada para o século XX (PIOLLI, 2019). Estes propunham uma educação que unisse trabalho manual e intelectual, perspectiva que estava interessada em formar integralmente crianças e jovens, desenvolvendo suas possibilidades humanas em seus múltiplos aspectos: físico, intelectual, moral, político, artístico e afetivo, tendo como propósito a emancipação e a transformação radical da sociedade. Ferrer y Guardia, baseado nesses preceitos, construiu em 1901, na Espanha, a *Escola Moderna* que defendia a substituição da pedagogia tradicional por uma que visasse a formação de sujeitos autônomos, críticos e solidários.

Em perspectiva semelhante, Antonio Gramsci elabora a proposta de escola unitária tendo em vista a importância de uma escola que integrasse a formação de cultura geral, característica da escola clássica humanística, às demandas da sociedade industrial moderna, que requer preparação para o exercício de um grande número de funções especializadas. Tratava-se de romper com a dualidade escolar que caracterizava a escola italiana do início do século XX, ou seja, uma escola de educação clássica aos filhos das classes dirigentes e uma escola de educação profissionalizante para os filhos das classes subalternas.

Na proposta de escola unitária, o currículo e a organização do trabalho pedagógico deveriam garantir unidade entre escola e vida, instrução e educação (GRAMSCI, 2011). Isso significava que as atividades realizadas por crianças, adolescentes e jovens na escola, guardadas as especificidades das idades, deveriam contribuir para a apropriação contínua dos elementos essenciais do conhecimento historicamente construído, que permitissem a compreensão dos fenômenos naturais, físicos, químicos, sociais, culturais etc.



No caso do ensino de tempo integral, duas visões são preponderantes: uma mais restritiva, focada no tempo de permanência dos estudantes na escola, tratando da ampliação do turno escolar; e outra, mais ampla, que segue o mesmo discurso da formação abrangente, em que “a categoria ‘tempo escolar’ reveste-se de relevante significado tanto em relação a sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar” (MOLL, 2010).

Não obstante, o que vem sendo delineado são escolas cujo tempo foi ampliado, mas que não desenvolvem efetivamente uma educação integral, nas palavras de Coelho (2009, p. 94)

[...] vemos, hoje em dia, projetos de educação integral em jornada ampliada, cuja dimensão maior está centrada na extensão do tempo fora da escola, em atividades organizadas por parceiros que vão desde voluntários a instituições privadas, clubes, ONGs. Muitas vezes, as atividades desenvolvidas são desconectadas dos professores, ocasionando práticas que não se relacionam com as práticas que ocorrem no cotidiano escolar, uma vez que não constam do planejamento docente.

Embora haja diversidade na implementação da ampliação do tempo escolar, é fundamental atenção, do ponto de vista das políticas educacionais, para as concepções que estão orientando tais propostas, isso porque uma das justificativas pedagógicas mais importantes à ampliação do tempo escolar é a realização de uma **educação integral**.

Recuperando as normativas educacionais, a LDB de 1996 indica, em seus artigos 34 e 87, a previsão de ampliar gradativamente a jornada escolar através de um esforço comum entre municípios, estados e União. Mas, foi somente com o FUNDEB<sup>5</sup>, em 2007, que houve uma contrapartida financeira aos entes federados para ampliação da jornada escolar diária. Ainda naquele ano, no bojo do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), o governo federal instituiu o “Mais Educação”<sup>6</sup>, tratando-se da principal política de indução à Educação Integral, inicialmente focada nas escolas com estudantes de famílias em situação de maior vulnerabilidade social.

Cabe ressaltar que a concepção de tempo integral proposta pelo Programa Mais Educação defende a articulação dos tempo-espacos escolares com outros tempo-espacos educativos. Segundo o decreto 7.083/2010 que institui o Programa, entre os princípios da educação integral estão “a

<sup>5</sup> Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Veio em substituição ao FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) que vigorava desde 1998.

<sup>6</sup> Portaria normativa interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007; regulamentado pelo Decreto federal nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010.



constituição de territórios educativos para o desenvolvimento de atividades de educação integral, por meio da integração dos espaços escolares com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas públicas, praças, parques, museus e cinemas” (BRASIL, 2010). Desse modo, o tempo integral não significa apenas mais tempo na unidade escolar, mas uma ampliação dos espaços de educação a partir da adoção do conceito de territórios educativos”.

Um importante marco jurídico com impactos sobre o ensino médio foi a aprovação da Emenda Constitucional 59, promulgada em 11 de novembro de 2009. Entre outras coisas, tal emenda amplia a educação básica obrigatória e gratuita para a faixa etária entre os 4 e 17 anos, bem como preconiza a necessidade de articulação entre os entes federativos para a garantia da universalização do ensino obrigatório. Um dos principais efeitos esperados a partir da promulgação desta emenda era a ampliação das matrículas tanto na educação infantil quanto no ensino médio, etapas que apresentavam os menores percentuais de atendimento na educação básica no momento da promulgação da referida Emenda Constitucional. A emenda ainda estabelece que “distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade”, o que, para as redes estaduais significa focar no ensino médio e na ampliação das matrículas nesta etapa da educação básica.

Concomitantemente a esse processo, movimentos em defesa da educação pública encampam a bandeira do ensino integral, conquistando sua incorporação ao Plano Nacional de Educação (PNE)<sup>7</sup> para o período de 2014-2024. Na meta 6 dessa lei, indica-se que o oferecimento desse modelo de ensino deverá ser de “no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas” correspondendo a “pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da Educação Básica” até 2024 (BRASIL, 2014). Priorizando a educação infantil, o item 6.2 preconiza que os setores mais vulneráveis da população serão o foco da política pública:

Instituir em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado ao atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social. (BRASIL, 2014)

Um dos aspectos a serem ressaltados no trecho anterior diz respeito a articulação entre expansão do tempo integral, construção de novas esco-

---

<sup>7</sup>Lei Federal nº 13.005/2014.



las e atendimentos prioritários às crianças em situação de vulnerabilidade social. Como já demonstramos no caso da rede estadual de São Paulo (GIROTTI & CÁSSIO, 2017, o processo de expansão das matrículas em tempo integral, no âmbito do Programa Ensino Integral não se deu considerando estes três aspectos apontados pelo PNE (2014-2024) o que contribuiu para a processos de exclusão sociais, em especial, dos estudantes mais vulneráveis.

Outro marco recente para as políticas de expansão do tempo integral diz respeito à Lei nº 13.415 de 2017<sup>8</sup>, popularmente conhecida como Reforma do Ensino Médio. Além de alterar a organização curricular desta etapa da educação básica, com a inclusão dos itinerários formativos, a referida lei cria a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral em todo país que “prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola” (BRASIL, 2017).

A Portaria nº 727 de 13 de junho de 2017<sup>9</sup> estabelece as diretrizes do Programa (vale ressaltar que o termo utilizado na Lei 13.415 é Política). Um dos primeiros aspectos a destacar é a vinculação do referido programa com a Base Nacional Comum Curricular e a nova estrutura do ensino médio apresentada na Lei nº 13.415/2017. A portaria estabelece também quais são os critérios para que uma escola possa participar do programa, conforme podemos verificar a seguir:

Art. 6º São consideradas elegíveis para o EMTI as escolas das SEE que atenderem aos seguintes critérios:

I - mínimo de 120 (cento e vinte) matrículas no primeiro ano do ensino médio, de acordo com o Censo Escolar mais recente;

II - alta vulnerabilidade socioeconômica em relação à respectiva rede de ensino, considerando indicador socioeconômico desagregado por escola;

III - existência de pelo menos 4 (quatro) dos 6 (seis) itens de infraestrutura exigidos no Anexo III a esta Portaria, necessariamente registrados no Censo Escolar mais recente ou comprovados pelas SEE no ato da adesão;

IV - escolas de ensino médio em que mais de 50% dos alunos tenham menos de 2.100 (dois mil e cem) minutos de carga horária semanal, de acordo com o último Censo Escolar; e

V - não ser participante do Programa (BRASIL, 2017)

<sup>8</sup>Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/13415.htm)

<sup>9</sup>Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2017-pdf/74121-portaria727-2017-emi-pdf/file>





Segundo a Portaria, pelo menos 75% das escolas das redes públicas que irão aderir ao programa precisam cumprir todos estes requisitos. Além disso, a resolução MEC nº 16/2017<sup>10</sup> estabelece os procedimentos para a transferência de recursos de fomento à implantação de escolas de ensino médio em tempo integral nas redes públicas dos estados e do Distrito Federal. Segundo a resolução, o valor do repasse é de R\$2.000,00 para cada matrícula em tempo integral no Ensino Médio.

Segundo a Resolução FNDE nº 7/2016<sup>11</sup>, tais recursos podem ser utilizados para:

- I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação.
- II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino.
- III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;
- V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;
- VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.

Desse modo, é possível perceber que a Política / Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral pode ser compreendido como um importante marco legal para o entendimento da expansão das matrículas em tempo integral em todo o país, em especial, para a compreensão da centralidade das matrículas de ensino médio neste processo.

Se olhadas em conjunto, as legislações, programas e políticas analisadas no marco temporal da pesquisa apontam para a ampliação do acesso ao Ensino Médio no Brasil, sendo a expansão do tempo integral um dos processos que poderia induzir esta expansão. Desse modo, consideramos pertinente avaliar se, em consonância com o arcabouço legal, tivemos ampliação do acesso ao Ensino Médio em todo país, bem como identificar os possíveis impactos que a ampliação do tempo integral trouxe para a dinâmica de matrículas dessa etapa da educação básica.

Assim, feita esta breve discussão sobre algumas concepções e legislações pertinentes ao debate sobre o ensino em tempo integral no país, passamos a apresentação e análise do conjunto de dados produzidos nesta investigação.

---

<sup>10</sup>Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2017-pdf/78691-resolucao-fnde-16-2017-final-pdf/file>

<sup>11</sup>Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2017-pdf/74131-resolucao-fnde-7-2016-emi-pdf/file>

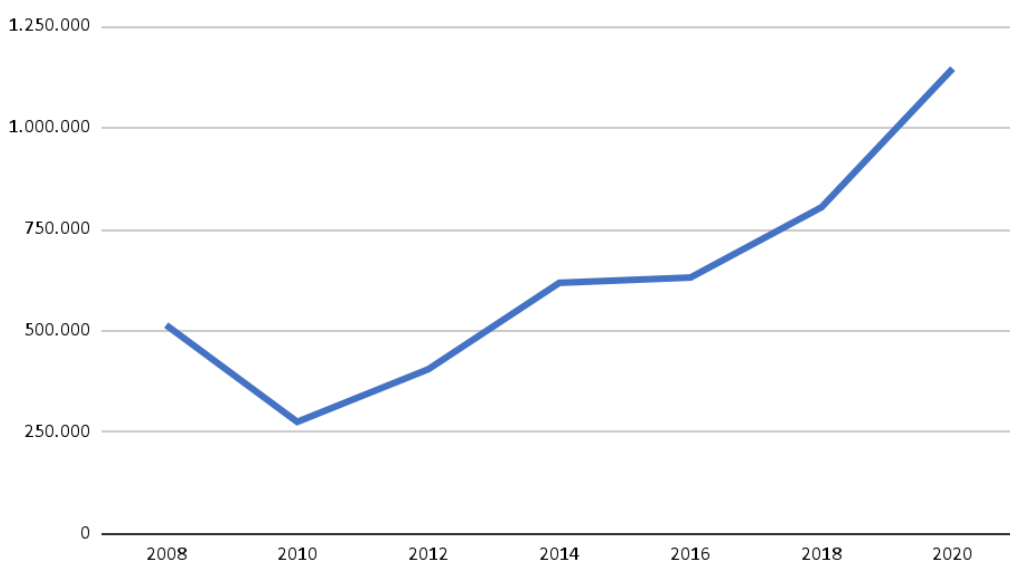


## A dinâmica do ensino em tempo integral nas redes estaduais de ensino no Brasil

Como dissemos na introdução deste texto, o conjunto de dados apresentados a seguir foram produzidos a partir dos microdados do Censo Escolar do INEP, considerando o recorte temporal 2008-2020. Os dados foram processados com a utilização dos softwares RStudio e SPSS, sendo as análises elaboradas por meio de planilhas dinâmicas do Excel, bem como scripts em R.

O primeiro conjunto de dados refere-se à dinâmica das matrículas de tempo integral nas redes estaduais de todo o país, considerando todas as etapas de ensino. Os dados do gráfico 1 indicam um crescimento contínuo das matrículas em tempo integral nas redes estaduais a partir de 2012, com maior intensidade após o ano de 2016. Entre 2008 e 2012, primeiro período de nossa análise, observamos um decréscimo destas matrículas, indicando pouco efeito do Programa Mais Educação sobre a dinâmica geral das matrículas em tempo integral nas redes administradas pelo poder estadual.

**Gráfico 1: matrículas em tempo integral nas redes estaduais de ensino - Brasil (2008-2020)**

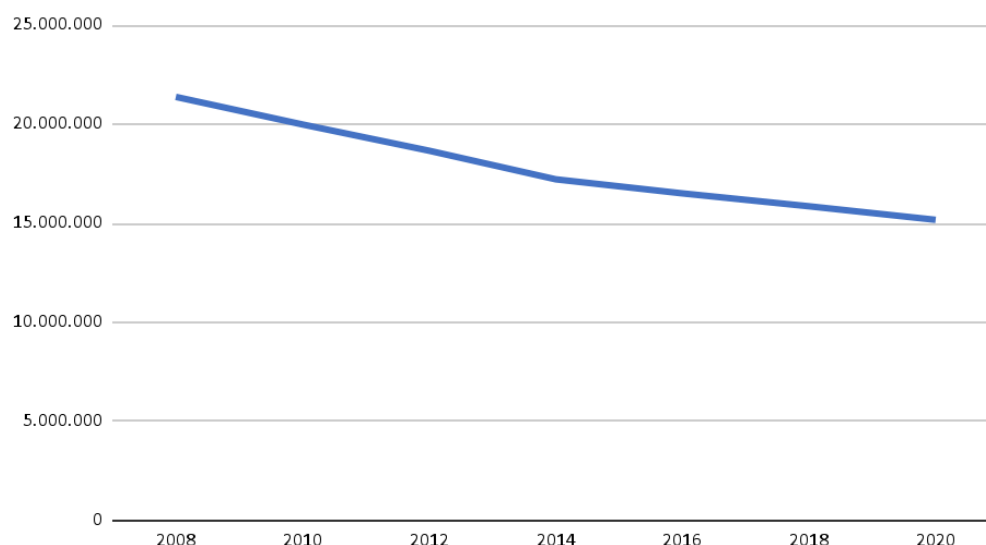


**Fonte:** elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP (2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2018, 2020)



Cabe ressaltar, como demonstra o gráfico 2, que a dinâmica das matrículas em tempo integral na rede estadual é diferente daquela encontrada em relação ao total de matrículas na referida rede no mesmo período de análise. Como vemos no gráfico 2, desde 2008 há um decréscimo das matrículas na rede estadual em todo o país, considerando todas as etapas de ensino.

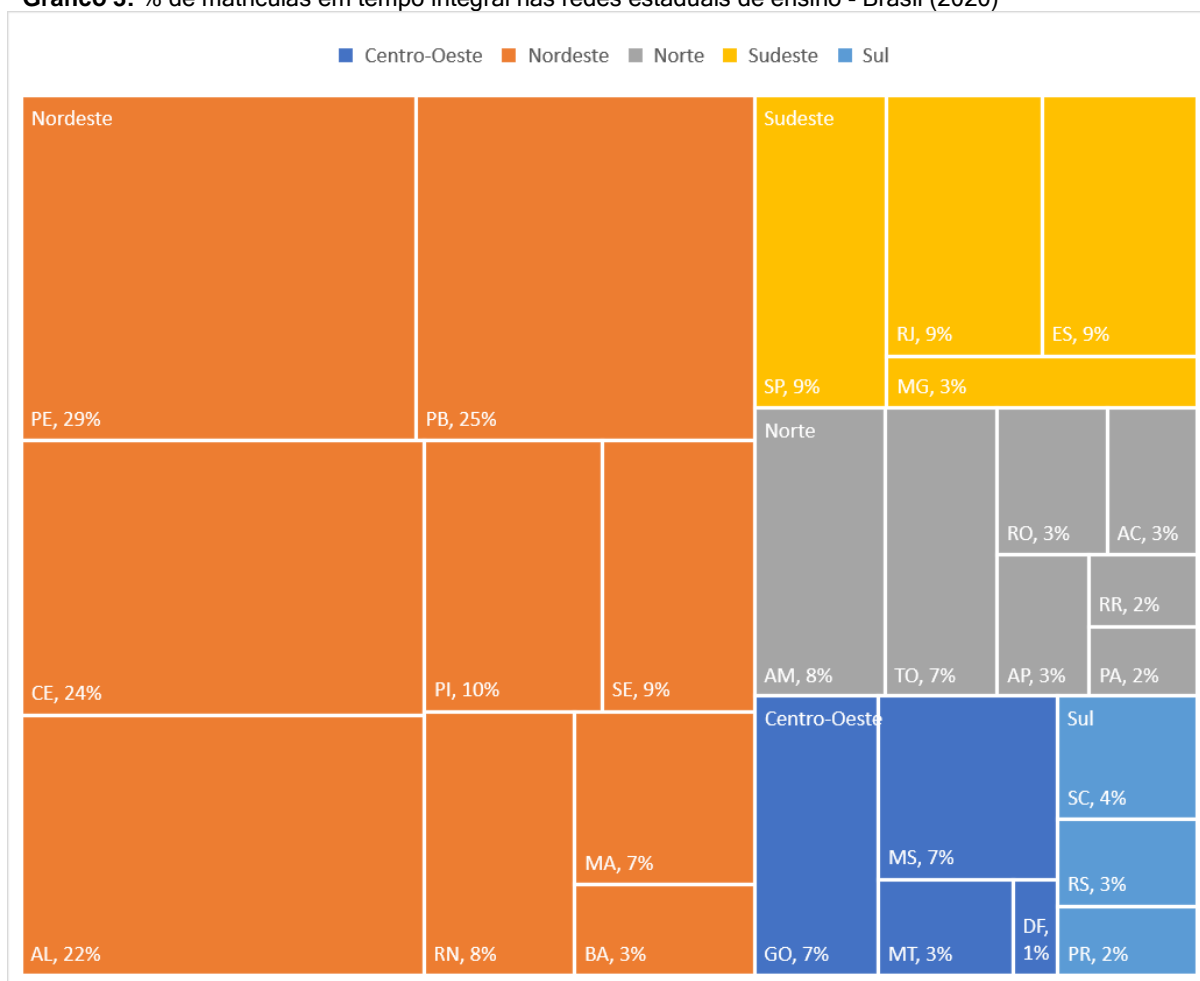
**Gráfico 2: Total de matrículas nas redes estaduais de Ensino - Brasil (2008-2020)**



**Fonte:** elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP (2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2018, 2020)

Um dos objetivos da análise aqui proposta diz respeito à compreensão da distribuição espacial das matrículas de tempo integral nas redes estaduais em todo o país. Para isso, buscamos verificar qual a participação das matrículas de tempo integral no total de matrículas das redes estaduais em cada um dos estados brasileiros, o que nos possibilitou certa regionalização deste fenômeno. O Gráfico 3 apresenta os resultados desta análise. Pelos dados, é possível perceber a predominância da região Nordeste do país no que concerne a maior participação das matrículas de tempo integral na composição das redes estaduais.

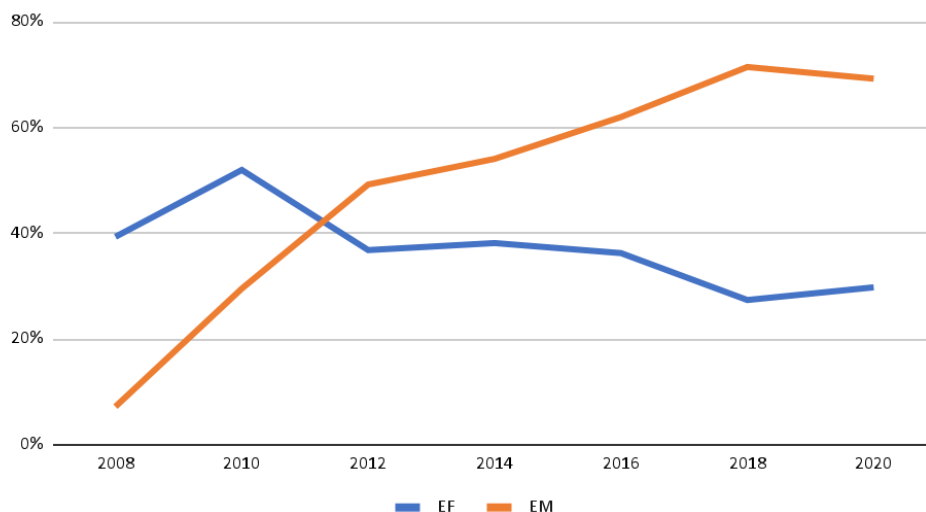
**Gráfico 3:** % de matrículas em tempo integral nas redes estaduais de ensino - Brasil (2020)



Fonte: elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP (2020)

Outra análise realizada se refere à evolução das matrículas em tempo integral considerando as etapas da educação básica. Como o recorte administrativo foi o das redes estaduais, focamos a análise nas matrículas do Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e no Ensino Médio. O Gráfico 4 apresenta os resultados desta análise:

**Gráfico 4: Matrículas em tempo integral nas redes estaduais, por etapa - Brasil (2008-2020)**



**Fonte:** elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP (2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2018, 2020)

Os dados indicam que atualmente há uma predominância do Ensino Médio nas matrículas em tempo integral nas redes estaduais, o que pode ser explicado, entre outros fatores, pelo fato de ser esta etapa responsabilidade dos estados, ainda mais após o processo de municipalização da educação básica. Apesar de ter ocorrido de forma desigual, tal processo intensificou o papel das redes estaduais no oferecimento das vagas de matrículas no ensino médio, o que pode ser verificado também quando analisamos os dados de expansão do tempo integral. Por isso, como nosso foco está em compreender os possíveis impactos da expansão do tempo integral nas matrículas do Ensino Médio, justifica-se a escolha das redes estaduais como objeto principal de nossa investigação.

Desse modo, diante deste primeiro conjunto de dados elaborados é possível verificar que para o período e redes analisadas:

- a) Houve expansão das matrículas em tempo integral, com crescimento contínuo após 2010.
- b) O total de matrículas das redes estaduais não acompanha a dinâ-

mica das matrículas em tempo integral. Ao contrário, apresenta tendência de decréscimo em todo o período de análise.

c) O ensino médio tem lugar de destaque nas matrículas de tempo integral nas redes estaduais, com crescimento mais acentuado em todo o país a partir de 2010.

A partir disso, consideramos importante analisar os possíveis impactos que a expansão do tempo integral pode ter provocado sobre as matrículas do ensino médio nas redes estaduais em todo país. Se considerarmos que o conjunto de legislações recentes sobre o ensino médio, em especial, após aprovação da Emenda Constitucional n. 59, que ampliou a escolarização básica e reforçou o preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96) de progressiva universalização do ensino médio, é de se esperar que as políticas propostas e implementadas no período da análise deste estudo tivessem como principal objetivo ampliar o acesso dos jovens a esta etapa da educação básica. Os dados produzidos, no entanto, indicam uma situação inversa, conforme podemos verificar na tabela a seguir e no gráfico 5.

**Tabela 1: Variação das matrículas do Ensino Médio nas redes estaduais de ensino no Brasil (2008-2020)**

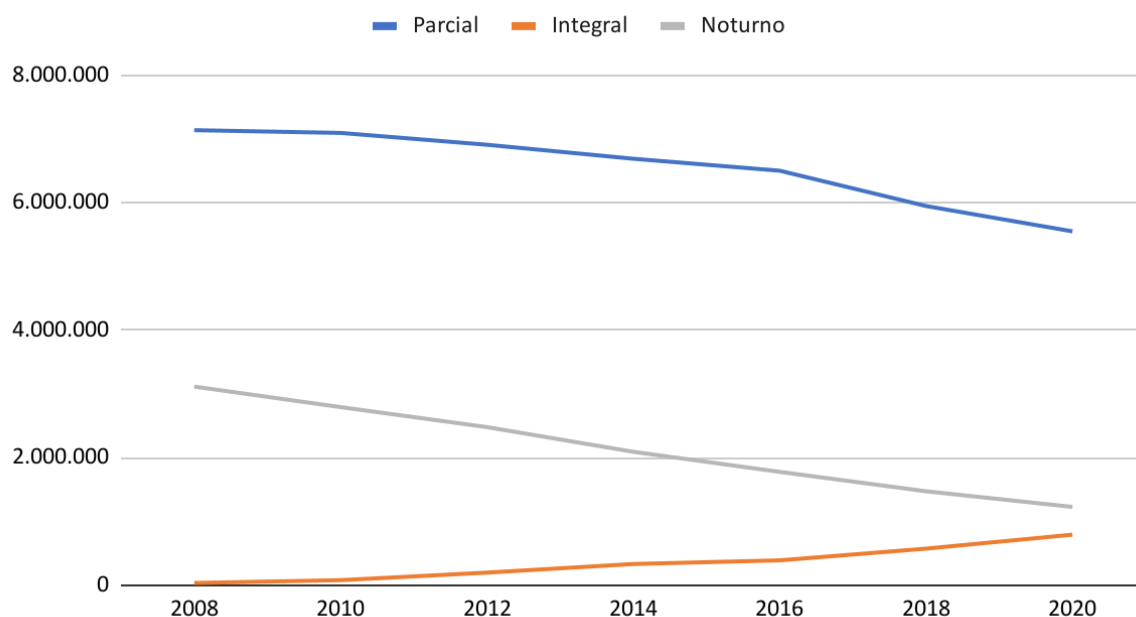
<b>Matrículas no EM na Rede Estadual - Brasil (2008-2020)</b>			
	<b>Integral</b>	<b>Noturno</b>	<b>Total</b>
<b>2008</b>	36.976	3.116.194	7.174.326
<b>2010</b>	81.199	2.794.682	7.175.907
<b>2012</b>	199.473	2.480.868	7.108.956
<b>2014</b>	334.734	2.093.945	7.023.821
<b>2016</b>	391.802	1.779.046	6.893.465
<b>2018</b>	575.506	1.474.910	6.523.021
<b>2020</b>	794.359	1.229.683	6.345.055
<b>Variação</b>	<b>2048,31%</b>	<b>-60,54%</b>	<b>-11,56%</b>

**Fonte:** elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP (2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2018, 2020)



REDE  
ESCOLA  
PÚBLICA  
E UNIVERSIDADE

**Gráfico 5: Evolução das matrículas do ensino médio nas redes estaduais no Brasil (2008-2020)**



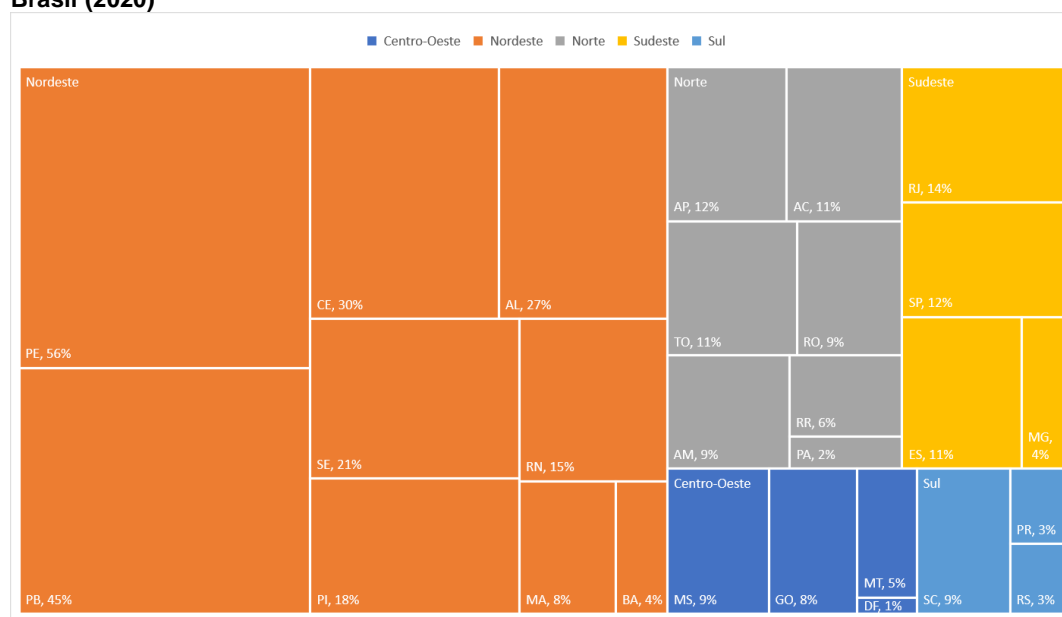
**Fonte:** elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP (2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2018, 2020)

Os dados indicam uma redução de quase 830 mil matrículas em 12 anos (11,61%) no ensino médio nas redes estaduais em todo o país. Os dados apontam que esta redução é causada, principalmente, pelo fechamento de matrículas noturnas no período: foram mais de 1 milhão e 800 mil matrículas a menos no país, uma redução de 60,54%. Por sua vez, a expansão das matrículas de tempo integral na etapa (cerca de 760 mil no período) não foi suficiente para zerar a perda total matrículas.

Com o intuito de compreender como esta dinâmica se expressa de maneira desigual nos diferentes estados do país, elaboramos dois conjuntos de dados. O primeiro deles (Gráfico 6) mostra a participação do tempo integral nas matrículas de ensino médio nas diferentes redes estaduais em 2020. O segundo (tabela 2) indica a participação das matrículas de tempo integral no total de matrículas do ensino médio, bem como a variação de matrículas noturnas no ensino médio no período entre 2008 e 2020. Em relação ao gráfico 6, é possível verificar que também a região Nordeste do país tem predominância sobre as matrículas de tempo integral no ensino médio. Chama a atenção estados como Pernambuco e Paraíba com ele-

vados percentuais de matrículas em tempo integral no Ensino Médio, muita acima do restante do país. Em relação a tabela 2, é possível verificar uma ampla diminuição das matrículas do ensino médio noturno em todo o país no período analisado. Além disso, os dados também indicam que, de forma predominante, esta redução foi maior nos estados com maior percentual de matrículas de tempo integral no total de matrículas dessa etapa de ensino na rede. Dos 8 estados com participação acima da média (13%) das matrículas de tempo integral no ensino médio, 6 (75%) possuem uma redução das matrículas noturnas também acima da média. Ao mesmo tempo, dos 19 estados que possuem participação abaixo da média, 12 (63,15%) apresentaram variação das matrículas noturnas abaixo da média das redes estaduais do país. Este conjunto de dados pode indicar um possível impacto da expansão do tempo integral no ensino médio sobre as matrículas noturnas.

**Gráfico 6: % das matrículas de tempo integral, no ensino médio, nas redes estaduais - Brasil (2020)**



Fonte: elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP (2020)



**Tabela 2: Variação das matrículas no ensino médio (integral e noturno) nas redes estaduais no Brasil (2008-2020)**

	<b>Participação</b>	<b>Noturno</b>
PE	56%	-85,00%
PB	45%	-73,90%
CE	30%	-78,40%
AL	27%	-87,60%
SE	21%	-61,40%
PI	18%	-81,40%
RN	15%	-71,80%
RJ	14%	-61,20%
AP	12%	-79,70%
SP	12%	-54,70%
AC	11%	-95,20%
ES	11%	-88,40%
TO	11%	-70,90%
AM	9%	-18,60%
MS	9%	-26,90%
RO	9%	-62,40%
SC	9%	-25,90%
GO	8%	-62,80%
MA	8%	-68,80%
RR	6%	-44,30%
MT	5%	-55,40%
BA	4%	-59,60%
MG	4%	-65,40%
PR	3%	-49,90%
RS	3%	-52,10%
PA	2%	-44,20%
DF	1%	-57,90%
<b>Média</b>	<b>13%</b>	<b>-62,54%</b>

Fonte: elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP (2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2018, 2020)



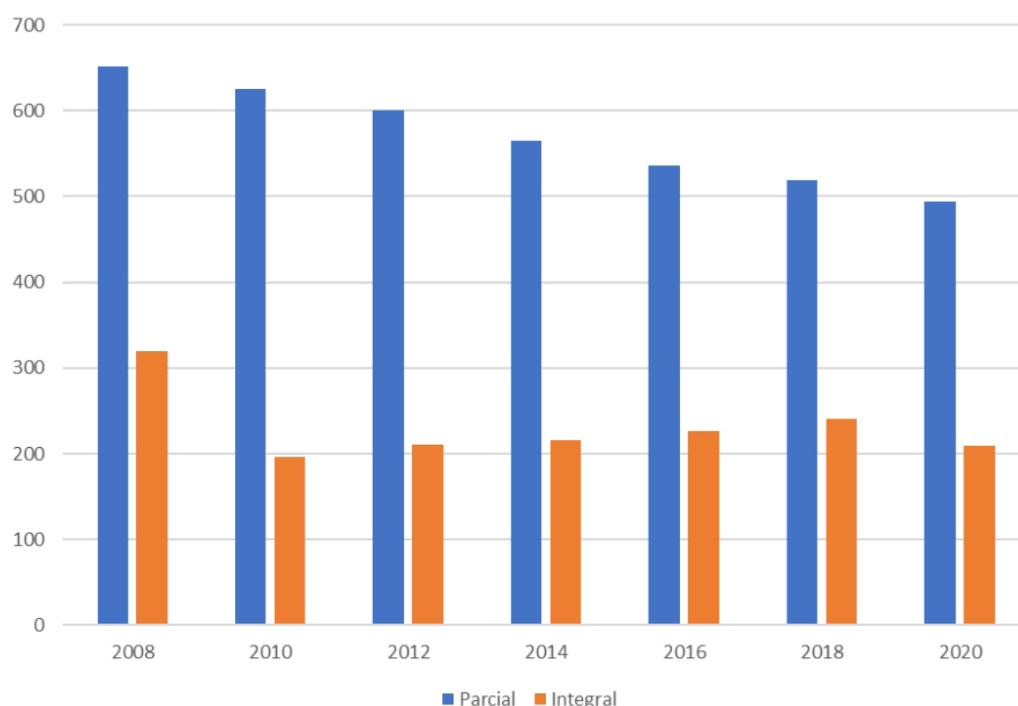
REDE  
ESCOLA  
PÚBLICA  
E UNIVERSIDADE

## Considerações finais: uma expansão para menos?

Os dados analisados permitem afirmar que a expansão do tempo integral no ensino médio não ampliou as matrículas nesta etapa de ensino nas redes estaduais em todo o país. Ao contrário, o que vimos, desde 2008, é uma perda de quase 830 mil matrículas, sendo a redução das matrículas noturnas uma das principais variáveis que impactaram esta redução. Vale ressaltar que tal perda de matrículas tem sido contínua desde 2008, indicando que a aprovação das legislações, programas e políticas com foco no ensino médio e na expansão do tempo integral no referido período não produziram os efeitos de expansão da oferta e, muito menos, de universalização desta etapa da educação básica.

Assim, cabe questionar: **se as políticas de expansão do tempo integral no ensino médio não corroboraram para ampliar as matrículas nesta etapa, mas para reduzi-las, principalmente no período noturno, teriam estas políticas contribuído para ampliar a exclusão dos estudantes mais vulneráveis da rede, ampliando, desse modo, as desigualdades escolares e sociais?** O gráfico 7 traz alguns indícios destes possíveis impactos da ampliação do tempo integral sobre os restantes das matrículas no ensino médio e também nas demais etapas de ensino:

Gráfico 7: média das matrículas nas escolas de tempo parcial e integral nas redes estaduais no Brasil (2008-2020)

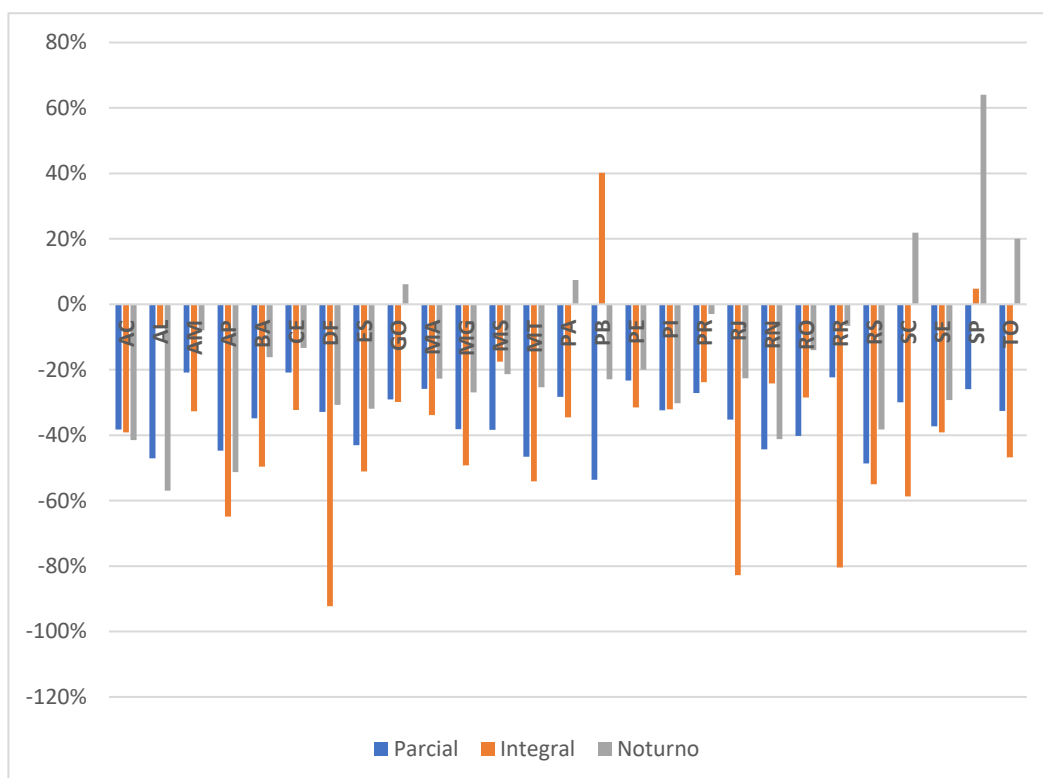


Fonte: elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP (2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2018, 2020)

É possível verificar pelo gráfico que as médias das matrículas das escolas que possuem tempo integral é, em todo período de análise, inferior a 50% daquela encontrada nas escolas de tempo parcial nas redes estaduais em todo o país. Além disso, não houve expansão de escolas na rede estadual. Ao contrário, no período em análise, houve a diminuição de 3.804 escolas, uma redução de 11,30%. A correlação destes dados traz fortes indícios que a expansão do tempo integral, feita sem a construção de novas unidades escolares, mas apenas com a transformação das unidades já existentes em tempo integral, pode estar contribuindo para a diminuição da oferta de vagas nas diferentes etapas de ensino na rede estadual, o que, por sua vez, leva a exclusão dos estudantes mais vulneráveis nas respectivas redes.

Além disso, como podemos verificar no gráfico 8, em 20 estados da federação a variação negativa de matrículas entre o 1º e o 3º ano do Ensino Médio nas turmas de tempo integral é maior do que aquela aferida nas turmas noturnas, indicando a baixa aderência dos estudantes a este tipo de oferta em todo o país.

**Gráfico 8: Variação de matrículas entre o 1º e 3º ano do Ensino médio nas redes estaduais entre os anos de 2018 e 2020**



Fonte: elaborado pelos autores a partir dos dados do INEP (2018, 2020)

Os dados anteriores indicam que a escola de tempo integral para estudantes do ensino médio, num país em que parte deles necessita exercer alguma atividade remunerada para contribuir com o orçamento familiar, demanda política de assistência estudantil, sem a qual a ampliação do tempo escolar previsto na legislação, cuja perspectiva é contribuir para melhor formação dos estudantes, pode produzir efeito contrário, conforme indicado neste estudo. Portanto, diante deste conjunto de evidências é fundamental produzirmos um monitoramento detalhado da expansão do tempo integral em todo o país, focando não apenas no crescimento das matrículas neste tipo de oferta, mas, sobretudo, avaliando se a implementação do tempo integral estaria, de fato, a construir uma rede escolar com mais oportunidades educacionais para todos os estudantes. Este primeiro conjunto de dados produzidos apontam na direção contrária, o que nos permite dizer que a expansão do tempo integral no Brasil pode estar contribuindo diretamente para a diminuição da oferta de vagas, em especial, no Ensino Médio noturno e, com isso, distanciando-nos, ainda mais, da universalização do ensino obrigatório no país.

# Referências

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Diário Oficial da União, Brasília, 12 nov. 2009

BRASIL. **Lei 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (2014-2024). Brasília: MEC, 2014.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 03 de novembro de 2016**. Estabelece os procedimentos para a transferência de recursos de fomento à implantação de escolas de ensino médio em tempo integral nas redes públicas dos Estados e do Distrito Federal. Brasil: MEC/FNDE, 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Institui a Política de em: Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20152018/2017/lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/lei/L13415.htm)>.

CAVALIERE, A.M. Educação integral. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

COELHO, L. M. C. da C. História(s) da educação integral. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009.

GIROTTI, Eduardo D.; CÁSSIO, Fernando. L. A desigualdade é a meta:



Implicações socioespaciais do Programa Ensino Integral na cidade de São Paulo. In **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. v. 26, n. 109, set. 2018. DOI: <<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3499>>.

GRAMSCI, A. Cadernos do Cárcere. Edição Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. Volume 2.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Microdados do Censo Escolar - 2008**. Brasília: MEC, 2009.

\_\_\_\_\_. **Microdados do Censo Escolar - 2010**. Brasília: MEC, 2011.

\_\_\_\_\_. **Microdados do Censo Escolar - 2012**. Brasília: MEC, 2013.

\_\_\_\_\_. **Microdados do Censo Escolar - 2014**. Brasília: MEC, 2015.

\_\_\_\_\_. **Microdados do Censo Escolar - 2016**. Brasília: MEC, 2017.

\_\_\_\_\_. **Microdados do Censo Escolar - 2018**. Brasília: MEC, 2019.

\_\_\_\_\_. **Microdados do Censo Escolar - 2020**. Brasília: MEC, 2021.

PIOLLI, Evaldo. Anarquismo e educação integral: contribuições ao debate atual. In: **Educação Integral: movimentos lutas e resistências**. Uberlândia: Editora Navegando, 2019, v. 1, p. 147-162. Disponível em: <<https://www.editoranavegando.com/livro-educacao-integral>>. Acesso em: 27 maio 2020.

