

A Educação Integral para os Desafios do Futuro

Raul Henry

Uma das principais políticas educacionais em implementação nas redes públicas do país, com o apoio do Ministério da Educação, é a do ensino em tempo integral. Para muitos, esse modelo, que sempre foi realidade nos países desenvolvidos, pode representar “a bala de prata” da educação pública brasileira. Os dados mais recentes, no entanto, confirmam a contínua aproximação entre o desempenho das escolas em tempo integral e o das escolas em tempo parcial. Segundo o Saeb, em 2019, a diferença de pontuação entre os dois modelos era de 0,49. Em 2025, caiu para 0,12, contrariando todas as expectativas iniciais¹.

Diante desse fato desapontador, é necessário investigar quais as causas do fenômeno. O que está dando errado na implementação da política? Por que não houve um distanciamento de desempenho em favor das escolas em tempo integral? Que fatores estão solapando o sucesso da iniciativa? Que tipo de escola pode assegurar a aprendizagem e preparar a geração Z para os desafios do futuro de um mundo em permanente transformação? São essas as reflexões que faremos a seguir.

1. As escolas eficazes

Antes de discutir as particularidades da escola em tempo integral, uma experiência relativamente nova para o país, é preciso compreender o que dizem os estudos sobre escolas eficazes, aquelas que, de fato, promovem a aprendizagem dos alunos. Com a grande base de dados quantitativos produzida pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), e pelos inúmeros sistemas nacionais de avaliação, os pesquisadores educacionais têm se debruçado sobre o tema. O que dizem as evidências é que cinco fatores são imprescindíveis para uma escola ser eficaz: boa gestão; currículo adequado; professores formados para o ensino desse currículo; avaliações constantes e providências coerentes com os resultados das avaliações².

A primeira medida para realizar uma gestão de sucesso é escolher bem o diretor, a figura central da escola. Este, por sua vez, deve ter como foco principal o resultado pedagógico dos alunos. Para isso, é necessário liderar um ambiente

ordenado e com altas expectativas de aprendizagem, e, por fim, adotar o método correto para acompanhar o funcionamento cotidiano da instituição. O Ciclo PDCA (plan, do, check, act) é o instrumento consagrado internacionalmente na gestão das escolas que apresentam bom desempenho³.

Quanto à forma de escolha do diretor, deve ser feita pelo mérito técnico, com a análise do histórico profissional do candidato, a aplicação de provas objetivas e dissertativas sobre temas práticos, a apresentação pública de plano de gestão para melhorar os indicadores educacionais da escola e uma entrevista, como etapa final do processo seletivo⁴. Em resumo, essas são as ferramentas mais usadas, sem a exclusão de outras que possam ser complementares.

Quanto ao segundo fator, o currículo, ele é o documento primordial de um sistema educacional e, consequentemente, da escola. Sua extrema importância se deve ao fato de que define os conhecimentos fundamentais para a vida dos alunos, democratiza o acesso aos mesmos saberes para todos os estudantes da rede e alinha as demais políticas pedagógicas, quais sejam: a formação inicial dos professores, a produção do material didático, as avaliações e a formação continuada. Os melhores currículos do mundo têm três características comuns: poucos itens; clareza sobre o que deve ser aprendido pelos alunos; e altas expectativas de aprendizagem. É o tripé fewer, clearer and higher, como é conhecido pela comunidade educacional internacional⁵.

No que se refere ao professor, há um sólido conjunto de trabalhos que demonstra ser ele o mais importante fator intraescolar⁶. Mas, “produzir” um professor eficaz não é tarefa trivial. Exige bom recrutamento entre os alunos do Ensino Médio. Depois, formação inicial baseada no Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC)⁷, isto é, “o que ensinar” e “como ensinar”. E, por fim, o engajamento permanente na sua própria formação continuada e na aprendizagem dos alunos⁸.

Para início de conversa, um melhor recrutamento requer, necessariamente, uma remuneração mais elevada. A Lei do Piso⁹ ainda é insuficiente para equiparar os salários dos professores à remuneração dos outros profissionais de nível superior, no Brasil¹⁰.

No caso da formação inicial, como o Ministério da Educação nunca teve coragem para fazer a regulação adequada, as faculdades continuam baseando seus cursos de docência em tópicos de filosofia, antropologia, teoria, psicologia, história e sociologia da educação¹¹. Nada disso prepara o futuro professor para enfrentar a realidade da sala de aula.

Diante desse cenário, cabe às redes públicas estaduais e municipais atenuar o problema.

O primeiro passo é mitigar as deficiências do recrutamento. Uma política que vem sendo adotada com sucesso por algumas redes é identificar os melhores alunos das

faculdades de pedagogia e licenciatura e oferecer-lhes estágio remunerado com tutoria e a garantia de uma pontuação inicial para contratações temporárias ou concursos. A etapa seguinte é fazer concursos mais rigorosos, com provas práticas e provas objetivas e dissertativas o mais focadas possível no Conhecimento Pedagógico do Conteúdo. Concluída a seleção, a recomendação é contratar os professores ingressantes para uma jornada semanal de 40 horas alocadas em uma única escola, onde eles devem, inclusive, cumprir um terço de carga horária sem contato com o corpo discente. Os resultados pedagógicos positivos dessa iniciativa são bastante evidentes e conhecidos⁸.

Como a estabilidade funcional só é adquirida após três anos de exercício da função¹² – e é exatamente nesse período que os novos professores mais aprendem⁸ – existe, nessa fase, uma “oportunidade de ouro” para a melhoria das práticas de ensino. O Estado do Paraná tem dado exemplo ao país com um intenso programa de formação continuada à base da tutoria individualizada para os ingressantes, feita por professores formadores experientes e treinados para a missão⁸.

A última etapa de uma política para os professores é um plano de carreiras que estimule o desenvolvimento profissional e o engajamento na aprendizagem dos alunos. Hoje, quase todos os planos de carreiras docentes estaduais e municipais adotam como critérios para a progressão funcional tempo de serviço e diplomas de pós-graduação obtidos em instituições de Ensino Superior. Comprovadamente, esses dois critérios não têm qualquer impacto nos indicadores de desempenho escolar¹³.

Por fim, são essenciais para as escolas eficazes avaliações bem-feitas, com suas respectivas consequências. Uma boa avaliação deve ter bons itens e identificar com clareza as lacunas de aprendizagem. As devolutivas devem ser ágeis e orientar o trabalho subsequente a ser feito no reforço escolar dos alunos e na formação continuada dos professores. Os números da avaliação devem servir também para a checagem das metas estabelecidas para a escola no ciclo PDCA e serem ainda utilizados na progressão funcional das equipes escolares ou na oferta de bônus por resultados¹⁴.

Em síntese, esses são os elementos presentes nas escolas eficazes ao redor do mundo. As novas escolas em tempo integral, portanto, precisam aplicar esses conceitos básicos dentro da jornada alongada. Além disso, é necessário debruçar-se sobre outros aspectos mais específicos do modelo, como custos, fontes de financiamento, currículo integral, o impacto no desempenho acadêmico ao longo do tempo e os fatores limitantes que têm dado origem a uma incipiente frustração com o programa.

2. As escolas em tempo integral

Em relação aos custos, há um estudo realizado pelo economista Ricardo Paes de Barros com a rede estadual de Pernambuco, pioneira na adoção do modelo, que indica um

custo adicional de 40% para as escolas de tempo semi-integral, aquelas que têm os dois turnos apenas duas vezes por semana. Para as escolas que adotam os dois expedientes de segunda a sexta, o acréscimo nos custos é de 67%, sendo a rubrica de pessoal a de maior peso no orçamento¹⁵.

Esse incremento na despesa é um obstáculo considerável para os estados e, sobretudo, para os municípios universalizarem a política nas suas redes. Dados do Governo Federal, de 2023, revelam que na repartição do bolo tributário nacional, após a distribuição das transferências, a União apropria-se de 58% dos recursos, os estados ficam com 25% e aos municípios cabem apenas 17% dos tributos. No entanto, no financiamento da educação básica, as proporções são invertidas: a União custeia apenas 14%, os estados 39% e os municípios ficam com o maior fardo, 47%¹⁶. Esses números levam à conclusão de que é imprescindível a maior participação do MEC no aporte de recursos para a universalização da política. Hoje, apenas 25,8% das matrículas da educação básica nas redes públicas são em escolas de tempo integral¹⁷.

No tema crucial do currículo da educação integral, alguns consensos começam a emergir. O primeiro ponto é assegurar a recomposição de aprendizagens para nenhuma criança ficar para trás. Dessa forma, o tempo do contraturno é indispensável para a organização de um programa de reforço escolar o mais personalizado possível. Outras duas temáticas também se sobressaem: a educação digital e a formulação de um projeto de vida.

Muitos são os estudos e as publicações que tratam dos malefícios da permanência de crianças, adolescentes e jovens à frente das telas recreativas. Os sintomas de adoecimento de toda uma geração são tão evidentes que a maioria dos países ocidentais já adotou medidas restritivas, algumas drásticas, como as anunciadas por Austrália, França, Reino Unido e Suécia, que impõem a proibição das redes sociais até os 15 ou 16 anos de idade¹⁸.

Barrar as telas recreativas, contudo, não anula a necessidade do letramento digital e da educação tecnológica para o acesso dos jovens a um mercado de trabalho em permanente mutação. Cabe, então, à escola, a difícil tarefa de separar “o joio do trigo” nesse ambiente pressionado pelo sentimento de urgência face à velocidade das transformações.

Quanto à disciplina do projeto de vida, a experiência iniciada por algumas redes tem-se mostrado plenamente exitosa. São grandes os desafios que a vida impõe a adolescentes e jovens que constituem a clientela da escola pública. Para eles, uma mentoria que os auxilie na construção da sua identidade, autoestima e confiança nas próprias potencialidades, pode ser determinante na formação das suas competências emocionais e comportamentais¹⁹.

Entre os muitos trabalhos sobre o assunto, merece destaque um amplo estudo conduzido pela psicóloga e neurocientista americana Ângela Duckworth que constatou que jovens com maior tenacidade e perseverança conseguem conquistar seus objetivos de vida com maior frequência do que aqueles dotados de QI mais elevado, mas que não são dotados do atributo da “garra”²⁰

A preferência pela introdução dessas duas disciplinas na educação integral ficou clara em pesquisa realizada pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo com professores e alunos da educação básica. Perguntados sobre que matérias desejavam cursar no contraturno (com direito a mais de uma resposta), o resultado foi o seguinte: 94% dos professores mencionaram projeto de vida e 93% novas tecnologias. Entre os alunos, as preferências foram 87% e 91%, respectivamente²¹.

Outras disciplinas que têm sido implementadas com maior frequência são: círculos de leitura, empreendedorismo, educação financeira, economia criativa e práticas esportivas e culturais.

No que diz ao desempenho acadêmico das escolas em tempo integral, em tempo semi-integral e em jornada parcial, Paes de Barros acompanhou os números dos primeiros anos da experiência pioneira de Pernambuco. Os dados são eloquentes e não deixam dúvidas sobre o impacto na aprendizagem com a maior permanência dos estudantes na escola. Quando observados os resultados do Enem, as ETIs, após sete anos da implantação do modelo, obtiveram média de 484 pontos; as escolas em jornada semi-integral, 470 pontos; e as escolas regulares, 463 pontos. No caso de tomar como referência as notas do Saepe, sistema estadual de avaliação (com matriz semelhante ao sistema nacional, Saeb), a lógica se repete: 4,9; 4,3; e 4,0, respectivamente. No caso do Saepe, a diferença de desempenho entre os alunos das ETIs e os estudantes das escolas regulares é de 22%²².

Em relação às taxas de evasão, reprovação e distorção idade-série, os números também são convincentes sobre o impacto positivo do modelo. Distorção idade-série: 16% na ETI contra 49% da escola regular. Reprovação: 6,4% versus 10,9%. E na evasão escolar, as ETIs alcançaram a marca admirável de 0,5% frente a 5,3% das escolas em tempo parcial²².

Esses indicadores, de certa forma, ajudaram a criar uma expectativa muito otimista em relação à ideia da universalização do modelo em todas as redes públicas do país. As evidências observadas nos primeiros anos da experiência de Pernambuco, contudo, não estão se confirmando no plano nacional.

3. A estagnação no desempenho do modelo

Como mostra o gráfico a seguir, o desempenho acadêmico do modelo integral declinou

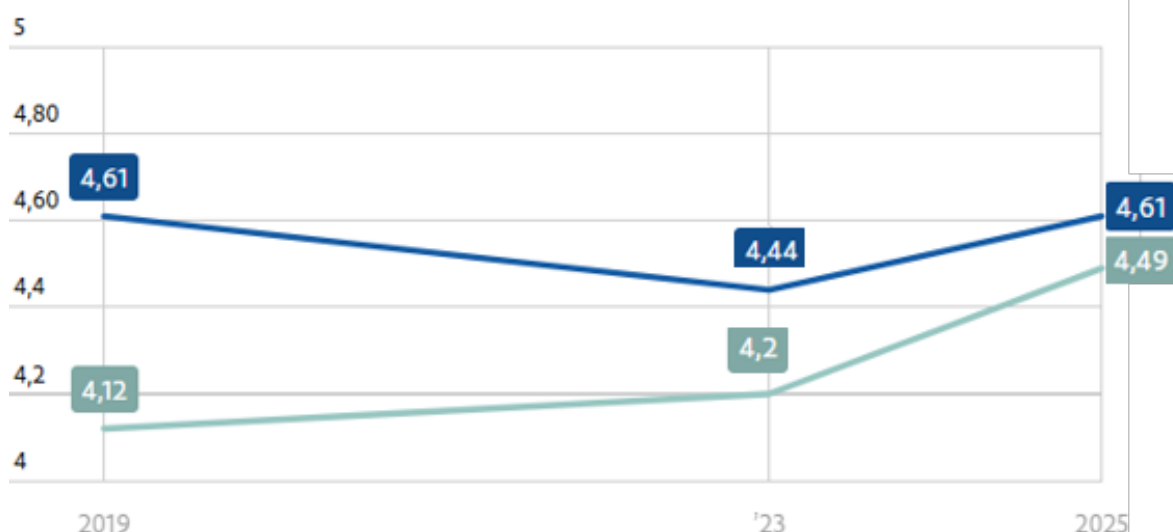
de 2019 a 2023. Entre 2023 e 2025, houve uma recuperação, mas apenas para voltar ao ponto de partida. A rede de jornada parcial, por sua vez, apresenta indicadores continuamente ascendentes, mantendo a tendência de aproximação entre os modelos, o que é desconcertante para os defensores da educação integral.

Evolução do Ideb

Por tipo de escola, considerando apenas as que mantinham tempo integral em 2025*

■ Escolas em tempo integral

■ Escolas que não são em tempo integral



Fonte: CEEI – Centro de Evidências da Educação Integral, do Insper

Que possíveis fatores seriam a causa desse fenômeno que contraria todas as expectativas iniciais?

Em primeiro lugar, a experiência de Pernambuco aponta para uma deficiência estrutural na educação pública brasileira: a carência de recursos humanos qualificados. Na primeira etapa da implementação do programa, no estado, a estratégia foi realizar seleções internas com o pessoal da própria rede à medida que novas escolas adotavam o modelo. A ideia criava, de fato, uma “rede dentro da rede”. O objetivo principal era assegurar a ampliação da escala da política sem a perda de rendimento tão conhecida nesses processos. Mas, com a permanente expansão em direção à universalização, esse fator torna-se crítico²³. É bastante conhecida a frase de um ministro coreano que virou chavão no ambiente educacional: “Não existe escola melhor que o nível dos seus professores”²⁴. De fato, ela resume um amplo conjunto de pesquisas educacionais que enfatiza a qualificação dos recursos humanos como o fator mais relevante para os bons resultados de aprendizagem²⁵.

Outro fator limitante para o sucesso de programas dessa natureza, que exigem prazo para maturar, é a descontinuidade administrativa, com longa tradição no personalismo típico da vida pública brasileira. E o pior é que ela pode acontecer disfarçadamente, sem a interrupção pura e simples da política. Como não soa bem para os governantes extinguir uma ação que tem a aprovação da população, uma provável atitude é o mero descaso com um modelo de escola mais caro e mais complexo. Os exemplos mostram que as experiências de sucesso em educação exigem trabalho árduo, diário e muito monitoramento, tenacidade e perseverança. Tudo isso torna-se muito mais difícil sem o comprometimento do líder, que, por sua vez, tem a missão de sensibilizar e mobilizar a equipe da secretaria de educação e os professores da rede²⁶. Para dimensionar o tamanho do desafio, pesquisa da Datafolha mostra que apenas 16% dos docentes do país acreditam no compromisso das secretarias de educação com a aprendizagem dos alunos²⁷. Outro fato que agrava a situação é que os pais demandam a permanência da escola em tempo integral, mas não demandam a aprendizagem dos filhos. Por absoluta desinformação, o controle social das famílias que formam a clientela da escola pública é muito frágil. Em geral, são pais que têm menos escolaridade que seus filhos.

Portanto, o “afrouxamento” da gestão do programa, ao lado da escassez de recursos qualificados, pode ser uma boa pista para justificar a tendência de estagnação nos indicadores das escolas em tempo integral, no país.

O alerta está dado. É necessário agora que os responsáveis pelas redes, governadores e prefeitos, enfrentem o problema. E que o MEC cumpra seu papel de coordenação com a adoção de medidas adequadas de incentivo para recuperar a eficácia inicial do programa.

O Brasil precisa acompanhar os sistemas educacionais mais avançados do mundo e, com a escola de educação integral, preparar seus jovens para um futuro repleto de interrogações e incertezas. Isso significa prepará-los para dominar as competências básicas da linguagem e do raciocínio lógico; ensiná-los a lidar com as tecnologias digitais, mantendo plena saúde mental; capacitá-los para um mercado de trabalho que, cada vez mais, exige o empreendedorismo individual; estimulá-los a ter senso crítico para depurar a avalanche diária de informações falsas; incentivá-los a cultivar a curiosidade intelectual e a criatividade; orientá-los a pensar com autonomia e liberdade; além de ter foco, autogestão, espírito colaborativo e atitude cidadã em defesa dos valores democráticos²⁵.

Referências

1. CEEI, Cento de Evidências da Educação Integral. Decifrando a Evolução do Ideb na Educação em Tempo Integral. Insper, 2026.
2. TEDDLIE, Charles; STRINGFIELD, Sam. Schools Make a Difference: lessons learned from 10 year study of school effects. New York: Teachers College Press, 1993.
- MARZANO, Robert. Transforming Classroom Grading. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 2000.
- MARZANO, Robert. Classroom Management That Works. New York: Pearson Education, 2003.
- TEDDLIE, Charles; REYNOLDS, David. The International Handbook of School Effectiveness Research. Psychology Press, 2000.
- WENDEL, Terrence. School Effectiveness Research. 2000.
- HENCHEY, Norman. Schools That Make a Difference: Final Report. Twelve Canadian Secondary Schools in Low-Income Settings. Canadá: Society for the Advancement of Excellence in Education, 2001.
3. SHEWHART, Walter. Statistical Method: from the viewpoint of Quality Control, 1939.
4. INSTITUTO UNIBANCO. Seleção de Diretores Escolares: desafios e possibilidades. Instituto Unibanco: Dezembro, 2021.
- HUBER, Stephan; HILTMANN, Maren. The Recruitment and Selection of School Leaders: first findings of an international comparison. School Leadership: International Perspectives. Studies in Educational Leadership, vol. 10, 2010.
5. ROTHMAN, Robert. Fewer, Clearer, Higher: How the Common Core State Standards Can Change Classroom Practice. Harvard Education Press: Outubro, 2013.
6. FGV; INSTITUTO PENÍNSULA. A qualidade do professor brasileiro. Pesquisa Fundação Getúlio Vargas (FGV) e Instituto Península: Abril, 2024.
- ABRUCIO, Fernando Luiz. Formação de professores no Brasil. Fundação Santillana, 2016.
7. SHULMAN, Lee S. Knowledge and teaching: foundations of a new reform. Harvard Educational Review, Harvard, v. 57, n. 1, p. 1-22, 1987.
8. TPE. Professores: recomendações de políticas docentes para os Governos Estaduais. Todos Pela Educação: Novembro, 2022.
- PROFISSÃO DOCENTE. Seleção de professores: guia para reflexão e aprimoramento dos concursos públicos. Movimento Profissão Docente, 2022.

9. BRASIL. Lei nº 15.437, de 18 de junho de 2026. Altera a Lei 11.738, de 16/07/2008 e dispõe sobre o piso salarial dos profissionais do magistério público da educação básica. Congresso Nacional, 2026.
10. TPE. Anuário Brasileiro da Educação Básica 2025, baseado em dados do IBGE/PNAD Contínua. Todos Pela Educação, Editora Moderna e Fundação Santillana, 2025.
11. GATTI, Bernadete A. et al. Avaliação dos currículos de formação de professores para o ensino fundamental. Estudo Avaliação Educacional. São Paulo: v. 20, 2009.
12. BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Artigo 41: dispõe sobre a estabilidade dos servidores efetivo em virtude de concurso público. 1988.
13. HANUSHEK, E. A.; KAIN, J. F.; RIVKIN; S. G. Teachers, Schools and Academic Achievement. Econometrica. 2005.
14. BRUNS, Bárbara; LUQUE, Javier. Professores Excelentes: como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe. Grupo Banco Mundial, 2015.
- BERGAMINI, Cecília Whitaker. Motivação nas organizações. São Paulo: Atlas, 1997.
15. BARROS, Ricardo Paes de; FRANCO, Samuel; MACHADO, Laura Müller; Avaliação de Impacto do Ensino Médio Integral em Tempo Integral (EMITI) em Santa Catarina. Cátedra Instituto Ayrton Senna. São Paulo: Insper, 2019.
16. RECEITA FEDERAL. Carga Tributário no Brasil 2023: análise por tributos e bases de incidência. Ministério da Fazenda, 2023.
- FUNDEB. Distribuição Mensal da Complementação da União ao Fundeb 2023. Ministério da Educação, 2023.
17. INEPDATA. Painéis Estatísticos - Censo Escolar, 2025. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data>
18. CARR, Nicholas. A Geração Superficial: o que a internet está fazendo com os nossos cérebros. Editora Agir, 2011.
- DESMURGET, Michel. A Fábrica de Cretinos Digitais: os perigos das telas para nossas crianças. Editora Vestígio: 2019.
- HARI, Johann. Foco Roubado: os ladrões da atenção da vida moderna. Editora Vestígio, 2022.
- HAIDT, Jonathan. Geração Ansiosa: como a infância hiperconectada está causando uma epidemia de transtorno mentais. Companhia das Letra, 2024.

19. MAGALHÃES, Marcos. A Juventude Brasileira Ganha uma Nova Escola de Ensino Médio: Pernambuco cria, experimenta e aprova. São Paulo: Albatroz/Loqüi, 2008.
20. DUCKWORTH, Angela. Garra: o poder da paixão e da perseverança. Intrínseca, 2016.
21. PORVIR. Inova Educação - Governo do Estado de São Paulo; Pesquisa Nossa Escola em (Re)Construção. Porvir/Nossa Escola, 2019.
22. CAED. Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco – SAEPE 2014. Caed, 2015.
- INEP. Exame Nacional do Ensino Médio 2014. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, 2015.
23. HENRY, Raul. Ginásio Pernambucano: os desafios para transformar um projeto piloto de sucesso em política educacional. Recife: Editora Universitária UFPE, 2012.
24. RIPLEY, Amanda. As Crianças Mais Inteligentes do Mundo: e como elas chegaram lá. Três Estrelas, 2014.
25. FULLAN, Michael; QUINN, Joanne. Coerência: os direcionadores corretos para transformar a educação. Editora Penso, 2022.
26. FULLAN, Michael. O Significado da Mudança Educacional. Porto Alegre: Artmed, 2009.
27. TPE. Pesquisa de Opinião com Diretores de Escolas Públicas Brasileiras. Todos Pela Educação/Itaú Social. Datafolha, 2022.