

Centros e escolas de tempo integral de Manaus: proficiência dos estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais

Karol Regina Soares Benfica*

RESUMO

Este artigo apresenta a pesquisa feita a partir dos resultados do Ideb do Tempo Integral de Manaus e tem como objetivo analisar a elevação deste índice nas escolas selecionadas, durante as edições de 2013 a 2019. Com base na pesquisa, conduz-se uma discussão sobre as possíveis relações entre a política de Tempo Integral e o referido índice. O procedimento metodológico adotado iniciou-se com a consulta e análise bibliográfica de recursos a dados secundários constantes de banco de dados do Inep e de aprofundamento teórico em documentos oficiais. Os resultados evidenciam que os Centros e as Escolas têm apresentado crescimento nos indicadores do Ideb, principalmente, e em maior grau, na proficiência.

Palavras-chave: Tempo Integral. Ensino Fundamental. Ideb.

ABSTRACT

This article shows a research made with the results of the Ideb of the Integral Time teaching from Manaus. It also has, as an objective, to analysing the rise of this rate in the selected schools, from 2013 to 2019. Based on this work, we discuss about the possible relation between the Integral Time politics and the rate in question. The methodological procedures adopted began with the bibliographical consulting and analysis of secondary resources and data that are available in the data bank of the Inep. It has began, as well, with the theoretical deepening in the oficial documents. The results make clear that the Centers and the Schools have been reporting a growth in the rates of Ideb, mainly and in bigger extent, in proficiency.

Keywords: Integral Time. Elementary School. Ideb.

1 INTRODUÇÃO

Há algum tempo, a modalidade de educação integral vem se destacando e sendo discutida quanto a sua efetividade no que se refere ao aprendizado dos estudantes atendidos nessa modalidade, pois acredita-se que a educação em período integral poderá ser responsável por transformar um país mais bem preparado. Isto se deve ao fato de que essa modalidade preconiza a formação mais completa do estudante dentro de uma rede, que envolve desde o aprendizado cognitivo ao cultural, emocional, crítico, dentre outros.

Conforme Gonçalves (2006), em seu artigo “Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral”:

* Professora. Universidade Federal do Amazonas. Mestre em Letras, na área de concentração em Estudos da Linguagem. Universidade Federal do Amazonas. E-mail: karolbenfica@seduc.net

Falar em educação integral e de uma escola de tempo integral, longe de se constituir em modismo em nossa educação pública, compreende a formulação de questões relevantes e atuais, se quisermos pensar nas diversas proposições e formulações existentes, para além dos slogans educativos contemporâneos e do modo superficial como, muitas vezes, o tema da educação integral é trazido às discussões (GONÇALVES, 2006, p.08).

Implica um compromisso com a educação pública que, sendo política e em uma perspectiva de desenvolvimento, cumpra de fato com a sua função social, principalmente, permitindo o acesso ao conhecimento. Compromisso tão bem proposto por Hanna Arendt (1979) e que diz respeito a todos os envolvidos com a educação:

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável, não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as, em vez disso, com antecedência, para a tarefa de renovar um mundo comum (ARENDR, 1979, p. 247).

Faz-se necessário repensar as funções da escola, partindo de uma proposta pedagógica para as escolas de tempo integral, que as fortaleça a tal ponto que representem crescimento na qualidade do trabalho educativo, considerando enriquecimento de atividades e de condições adequadas de estudo para os estudantes e de trabalho para os professores.

Partindo desse contexto, o presente artigo pretende analisar a elevação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de dezessete escolas de sete Centros de Educação de Tempo Integral (CETIs) e dez Escolas de Educação de Tempo Integral (EETIs) do Ensino Fundamental da rede estadual de Manaus entre 2013 a 2019, contemplando uma discussão da política de Tempo Integral e sua relação com o referido índice.

A importância e a necessidade deste artigo têm como ponto de partida quatro motivações que são destacadas enquanto justificativas. A primeira, por questões pedagógicas, acredita que quanto mais conhecimento científico para compreender os problemas que perpassam um nível de ensino, mais fácil torna-se o ensino voltado para a realidade com que se depara, beneficiando todos os envolvidos na educação. A segunda, por questões profissionais, crê na necessidade de refletir sobre os resultados do Ideb, junto ao Núcleo de Gestão Curricular (NGC), setor da Secretaria de Estado de Educação e Deporto do Amazonas (SEDUC/AM) que tem por objetivo maior contribuir para a condução de demandas e de ações desse núcleo, com a Coordenação de Educação em Tempo Integral (CETI/AM) considerando as políticas educacionais que estão servindo, enquanto modelo, para a educação em escolas de tempo integral. A terceira, por questão de relevância social, considera que uma política educacional bem compreendida possibilita mudanças significativas junto à comunidade escolar, proporcionando a ela espaço para construir projetos educativos que atendam aos seus interesses. E a quarta, por questões pessoais, a pesquisadora teve a oportunidade de ler (acesso em 13 de set. 2020) Soares, (acesso em 11 de out. 2020) Cavaliere, (acesso em 26 de ago. 2020) Fortes, os quais abordam sobre os dados do Ideb que permitiram compreender a relevância das informações sobre a educação, uma vez que resultados possibilitam ações governamentais,

buscando o aprimoramento da educação, o monitoramento desse aprimoramento e o desempenho dos estudantes.

Para esta pesquisa, foram coletados dados sobre os CETIs e as EETIs na SEDUC/AM. Os dados do Ideb foram retirados diretamente das plataformas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Foi observado que houve crescimento, nos anos de 2013 a 2017, tanto nas CETIs, quanto nas EETIs do Ensino Fundamental nas edições supracitadas e que, de algum modo, programas e/ou projetos estavam permitindo esse crescimento do Índice e decréscimo no ano de 2019, que possivelmente, foi reflexo de mudanças de gestão na SEDUC/AM. Por conta dessa realidade, o procedimento metodológico foi a partir de consulta e análise bibliográfica de recursos a dados secundários constantes de banco de dados do Inep.

Assim decidido, o tema passou a ser alvo de aprofundamento teórico e, para isto, os documentos que subsidiaram este artigo encontram-se em documentos oficiais e na plataforma do Inep, em artigos acerca do Ideb na rede estadual (FORTES, 2012). Em ensaio acerca da Escola de Tempo Integral com resultados de proficiência do Ensino Fundamental, Soares, Nóbrega e Silva (2014) e, ainda, na dissertação de mestrado acerca dos reflexos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)/Prova Brasil (CORREA, 2012).

Expostas as considerações e no intuito de melhor compreender a organização deste artigo, apresenta-se a proposta de estrutura que foi dividida da seguinte forma: na primeira seção, houve uma breve abordagem dos CETIs e das EETIs de Manaus e a Educação de Tempo Integral. Em seguida, foi apresentado o Ideb nos Anos Finais do Ensino Fundamental nas Escolas de CETIs e EETIs em Manaus, Fluxo e Proficiência. Na seção seguinte, análise e discussão, acerca das escolas selecionadas, considerando o efeito dessa no desempenho do estudante. Por fim, as considerações finais.

2 Os CETIs e as EETIs de Manaus e a Educação de Tempo Integral

Em Manaus, entre os anos de 2001 e 2004, houve um movimento para as primeiras ações quanto à oferta de Educação de Tempo Integral, por meio de projeto experimental e, daí em diante, foi se expandindo para os demais municípios do estado, na construção de Centros com uma estrutura padronizada e na adaptação de Escolas Estaduais para esse propósito. Vale ressaltar que no interior foi a partir de 2013 que começou a funcionar a política estadual de Educação de Tempo Integral.

Somente em 2010, o governo do estado propôs mudanças de algumas escolas de tempo parcial em Escolas de Tempo Integral, com adaptação nos prédios escolares. No decorrer do referido ano, foram construídos e inaugurados os primeiros CETIs, com uma estrutura voltada para essa realidade, no intuito de atender esse modelo de ensino, criando as Escolas em Tempo Integral (EETI) (Maciel, 2016). E, na sequência, foram sendo construídos outros CETIs juntamente com as EETIs, consolidando seu propósito maior: a expressividade da política de tempo integral.

Gradativamente, as experiências nesse contexto de Educação de Tempo Integral foram sendo modificadas, da organização do tempo ao currículo escolar, na tentativa de promover melhorias no ensino-aprendizagem, caso raro no país, segundo Cavaliere (2007), pois devido a esse movimento inverso ter iniciado nesse nível de ensino, houve a necessidade de criar outras políticas de Educação de Tempo Integral, para tornar esse contexto mais democrático, com critérios que permitissem um quantitativo maior de estudantes participando de um processo inclusivo.

Para o Ensino Fundamental, destaca-se neste espaço, uma de suas diretrizes: a implementação gradativa do tempo integral na escola, objetivando a melhoria do processo de aprendizagem dos estudantes e, por conseguinte, dos indicadores educacionais do estado. E previa o Plano Estadual de Educação, em sua meta 16, a ampliação da jornada escolar, progressivamente, que contemplasse um período de pelo menos 07 (sete) horas diárias, professores, equipe multidisciplinar e número suficiente de funcionários (AMAZONAS, 2008, p. 28).

E, ainda, que desenvolvesse habilidades cognitivas, sociais e emocionais, ultrapassando o currículo tradicional, concentrando a atenção na inter-relação dos componentes com a realidade do estudante. Muito do que é preconizado na Base Nacional Comum Curricular BNCC para a educação básica.

A rede estadual do Amazonas tentou ultrapassar o tradicionalismo pedagógico, oportunizando diferentes atividades em cada turno escolar. Pela manhã, os componentes obrigatórios ministrados pelo professor e, pela tarde, a realização de atividades lúdicas e oficinas pedagógicas conduzidas por estagiários, monitores e voluntários.

Compreende-se dessa estratégia educativa que é possível contribuir com um aprendizado de qualidade, a partir da realização de diferentes atividades no contexto escolar, pois isso possibilita uma certa autonomia ao estudante, quando este tem o espaço para se mostrar com criatividade e com criticidade diante da realidade em que vive.

A escolha das CETIs e EETIs se deu pelo fato de acreditar que pouco se tem escrito acerca dessa realidade de educação, que prima pela construção do conhecimento, na constituição de estudantes mais críticos e autônomos, aproveitando-se de um tempo que lhe é permitido oferecer tal seguimento, para compreender o seu verdadeiro papel, uma vez que esses Centros e Escolas têm o objetivo de criar possibilidades para que o estudante se desenvolva enquanto cidadão, para que a escola cumpra o seu papel, garantindo melhor aprendizagem e progressão nos estudos.

Em relação ao aprofundamento teórico, os documentos que subsidiaram este artigo encontram-se em documentos oficiais e na plataforma do Inep, no artigo “O Ideb na rede estadual: resultados, perspectivas e comparações entre duas escolas da rede estadual de Jataí”, (FORTES, 2012), que apresenta uma análise e investigação em duas escolas estaduais de Jataí/GO, que ofertam o Ensino Fundamental no estado de Goiás.

Sua contribuição para este artigo recai na abordagem que traz sobre o Ideb, destacando a sua importância, principalmente, quanto ao fornecimento de dados estatísticos, servindo para se repensar a educação com qualidade e melhor estrutura, respaldando, assim, e de modo sintético, informações importantes, a partir da análise que faz das duas escolas investigadas.

No ensaio “Escola de Tempo Integral: resultados do projeto na proficiência dos alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas da rede estadual de Minas Gerais”, Soares, Nóbrega e Silva (2014), em que os autores apresentam os efeitos do Projeto Escola de Tempo Integral, apontando resultados positivos, uma vez que promove as proficiências dos estudantes com defasagem na aprendizagem.

Para este artigo, a proposta de apoiar-se nesse ensaio vai ao encontro da necessidade de explorar mais sobre a Educação de Tempo Integral, com os objetivos em destaque, dentre eles: melhoria na aprendizagem dos estudantes do Ensino Fundamental, para a elevação da qualidade do ensino e ampliação da área do conhecimento, no desenvolvimento de competências e habilidades.

E, ainda, na dissertação de mestrado “Os Reflexos do SAEB/Prova Brasil nas Práticas Pedagógicas de Língua Portuguesa nas escolas Municipais de Costa Rica/MS 2012”, de Correa (2012), que analisa os resultados da avaliação do SAEB/Prova Brasil nas escolas municipais de Costa Rica/MS e suas implicações para o trabalho pedagógico nas escolas, no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, trazendo dados de que os estudantes estão melhorando nas provas

do SAEB/Prova Brasil no município e que houve mudanças na prática dos professores do referido componente.

Da referida dissertação é possível enriquecer a discussão da política de tempo integral, subsidiando-se das informações que apresentam acerca do componente Língua Portuguesa, junto ao SAEB/Prova Brasil e de que modo essa avaliação tem contribuído para uma política educacional que contemple atividades pedagógicas na escola, compreendendo melhor as avaliações em larga escala que são tratadas dentro da escola.

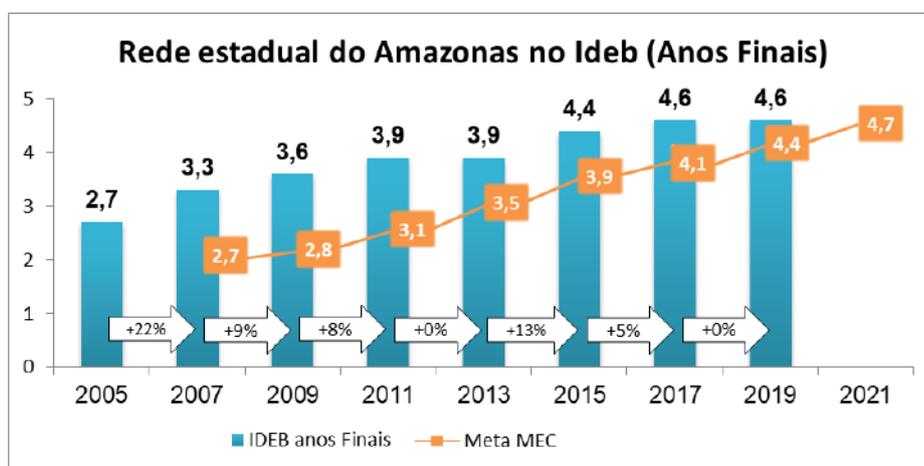
Para tanto, a pesquisa se orienta com base nas questões, a saber: o que tem promovido esse crescimento? Estão participando de programas/projetos que têm contribuído para o crescimento das Escolas de Tempo Integral? E o que se pode afirmar acerca da proficiência em Língua Portuguesa no Ensino Fundamental Anos Finais?

As hipóteses de investigação que impulsionam este trabalho são as de que os CETIs e as EETIs têm participado de ações/programas promovidos pela SEDUC/AM, conjuntamente com as Coordenadorias Distritais de Educação do Estado (CDEs) para atender principalmente às exigências das avaliações externas e, assim, elevar o Ideb do estado, conforme orientações do Banco Mundial.

É sabido que desde o seu surgimento, o Ideb tem se tornado um índice bastante importante para o Governo Federal, e isto se deve ao fato de que é utilizado com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino, por meio dos dados de rendimento escolar, apurados pelo censo escolar da Educação Básica e unidos aos dados do desempenho dos estudantes (BRASIL, 2010). Mediante os dados, é possível orientá-los, no intuito de melhorar a educação básica de nosso país.

A Rede Estadual do Amazonas vem apresentando crescimento no Ideb Anos Finais e já superou a Meta do MEC, para 2019, conforme Gráfico 1.

Gráfico 1 – Rede estadual do Amazonas no Ideb (Anos Finais)



Fonte: Inep/MEC.

E, com isso, vem demonstrando que as escolas do estado estão preparando melhor os estudantes para o enfrentamento diário nesse nível de ensino. E, no que se refere aos Centros e às Escolas, é possível aferir que o mesmo vem ocorrendo.

No entanto, com base nos dados do Ideb, o governo intensificou uma política denominada de Política de Bonificação, cuja criação justifica-se por se tratar de uma estratégia em busca de melhorar a qualidade da educação. Essa bonificação era dada aos professores das escolas em que os estudantes recebiam melhores notas nessa avaliação (COSTA, 2012), como recompensa ao cumprimento das metas previamente estabelecidas.

Em se tratando dessa política, Gentili (1995) argumenta que se trata de uma cultura mercadológica, que beneficia uma minoria imposta ao sistema educativo da “Qualidade Total”. O discurso do estado caminhou por um viés que incentivou e estimulou os professores que não tinham a garantia salarial, segundo determina a Lei. 11.738/2008 (NASCIMENTO, 2013). Essa Política pode ter contribuído para que houvesse esforço no alcance à meta.

Voltando para a realidade da Educação de Tempo Integral, é possível refletir um pouco mais sobre Ensino Fundamental, por meio de documentos oficiais. Por exemplo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei 9394/1996), em seu artigo 34, parágrafo 2º, estabelece que “o ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino”. No Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), proposto pelo Governo Federal em 2007, o debate gira em torno da escola de jornada escolar ampliada.

Na Lei 13005/2014 que regula o Plano Nacional de Educação (PNE), a escola de tempo integral está presente na meta 6 de “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da educação básica”.

Essa meta apresenta-se com nove estratégias, dentre elas, incluir o regime de colaboração entre União, estados, municípios e o Distrito Federal, com o objetivo de construir escolas adequadas ao tempo integral, “prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social” (Meta 6, estratégia 2).

Vale destacar, ainda, que o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) representa significativo avanço quanto à garantia de recursos, para o desenvolvimento da proposta de escola de tempo integral. Tal recurso atende as escolas que praticam a jornada escolar ampliada e, em cada estado, a divisão dos recursos se faz em conformidade com o número de matrículas nas instituições de ensino público.

Na verdade, o Fundo contribuiu por abranger toda a educação básica e por possibilitar maior financiamento à educação dos Centros e das Escolas que atuavam em Educação Integral.

Há, também, por parte do Governo Federal, outra importante iniciativa para garantir recursos à escola de tempo integral, que corresponde ao Programa Mais Educação instituído pela Portaria Interministerial 17/2007, pelo Decreto Presidencial 7083/2010 e *pode ser compreendido como uma política de transição com vistas a facilitar a passagem da escola de tempo parcial para a jornada escolar de dia completo, sendo a ampliação do tempo vista como consolidação do direito à educação, “mais tempo na escola com vistas a ampliar os horizontes formativos, as experiências educativas”* (MOLL, 2014, p.373).

Diante dessas informações e observando os resultados do estado e da capital e, ainda, no documento referente ao Ideb 2015, foi possível detectar dentre as 30 escolas da Rede Estadual com maiores notas, CETIs e EETIs do Estado que estão entre as que obtiveram crescimento nas edições entre 2013, 2015, 2017 e 2019.

Nesse contexto, o presente artigo tem por objetivo geral analisar a elevação desse índice em dezessete escolas da capital Manaus nos anos supracitados, considerando a política de tempo integral e a relação que se estabelece com o Ideb. Enquanto dados, os resultados de sete Centros e dez Escolas de Tempo Integral.

Questões éticas, em respeito aos Centros e às Escolas selecionados para esta pesquisa, fizeram com que se optasse por não os identificar, nominalmente, conforme o Quadro 1, referente ao Ensino Fundamental de Manaus – Anos Finais.

Quadro 1 – CETIs e EETIs – Ensino Fundamental –Anos Finais/ Manaus

CETIs - Ensino Fundamental – Anos Finais /Manaus	EETIs - Ensino Fundamental – Anos Finais /Manaus
CETI A1	EETI B1
CETI A2	EETI B2
CETI A3	EETI B3
CETI A4	EETI B4
CETI A5	EETI B5
CETI A6	EETI B6
CETI A7	EETI B7
	EETI B8
	EETI B9
	EETI B10

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Destaca-se, no Quadro 1, os Centros e as Escolas. Estas fazem parte do Programa Mais Educação (PME). Ressalta-se que os Centros de Tempo Integral de Manaus só foram sendo construídos a partir de 2010 e de modo gradativo. Até aquela época, não possuíam ato de criação e, conseqüentemente, não possuíam número de registro junto ao Inep, pontos cruciais, para que as escolas fossem inscritas no referido Programa, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10.

A partir do momento em que os CETIs passaram a existir, já foram criados com o objetivo de atender as demandas da Educação de Tempo Integral, à luz da perspectiva pedagógica do tempo integral, tendo duração de 9 horas diárias. Portanto, já apresentavam jornada ampliada, não havendo necessidade de fazerem parte do programa, uma vez que uma das propostas do programa consistia em ampliação da jornada.

Para as escolas que demonstrassem interesse em aderir ao PME, precisavam atender a alguns critérios, dentre eles que fossem escolas contempladas com o Programa Dinheiro Direto na Escola/Educação Integral nos anos anteriores que possuísem nos anos finais o Ideb menor que 3,9 e com número igual ou superior a 50% de estudantes participantes do Bolsa Família.

Segundo afirmação da Coordenadora Estadual do “Mais Educação”, representante da SEDUC/AM, em 2013, depoimento constante no portal do Governo do Estado do Amazonas, “as escolas deviam demonstrar que estavam com as prestações de contas de outros programas federais aprovadas”. No ano de lançamento do programa, em 2008, apenas 19 escolas do estado participaram e, em 2013, de 154 escolas pré-selecionadas, apenas 20 da capital foram contempladas.

Fazer parte desse programa significava obter recursos financeiros para atender à Educação de Tempo Integral, por meio de atividades. Os recursos correspondiam à aquisição de bens materiais de consumo e contratação de serviços necessários às atividades e às despesas com transporte e alimentação, em conformidade com o que apregoa o Manual Operacional de Educação Integral.

Para melhor encaminhar a reflexão acerca dos Centros e das Escolas, será dada seqüência à análise e discussão acerca das escolas selecionadas, considerando o efeito dessas no desempenho do estudante.

3 CETIs e EETIs de Manaus: Ideb - Fluxo e Proficiência

Nesta seção, serão analisados os resultados dos dados advindos do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), criado pelo Governo Federal, em 2007. De acordo com a Constituição Brasil (2011), esse índice representa uma iniciativa que reúne em um só indicador dois conceitos bastante significativos, quanto à qualidade da educação: o fluxo escolar (taxas de aprovação, reprovação e evasão) e a proficiência nas avaliações Prova Brasil/SAEB), nos anos finais do Ensino Fundamental, que são testes padronizados em larga escala nos componentes Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco em resolução de problemas).

Sua importância ganhou espaço a ponto de ter sido incluso no Plano Nacional de Educação – PNE (2011-2020), na forma de lei.

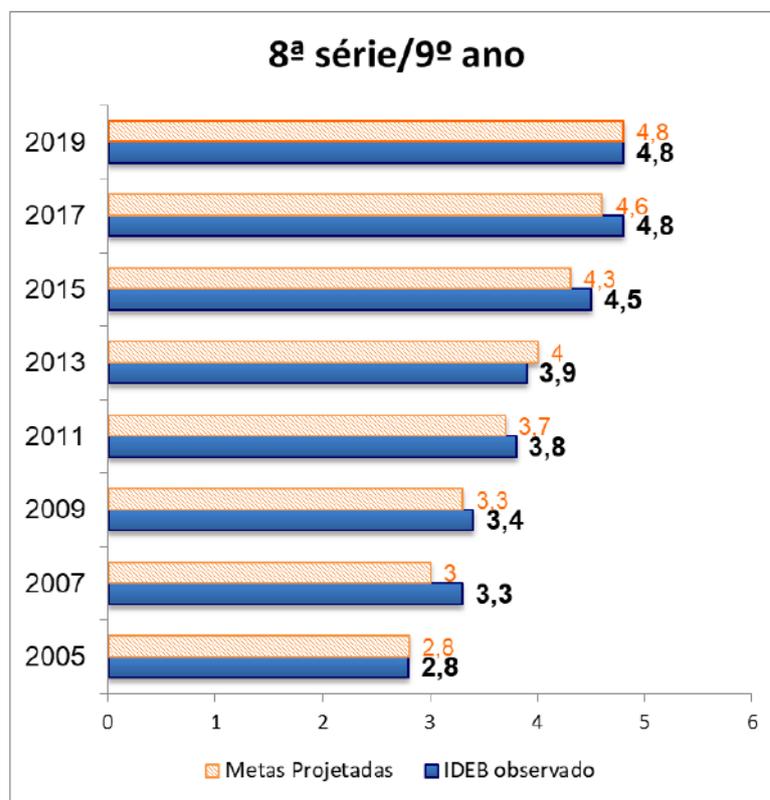
Art. 11. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb será utilizado para avaliar a qualidade do ensino a partir dos dados de rendimento escolar apurados pelo censo escolar da educação básica, combinados com os dados relativos ao desempenho dos estudantes apurados na avaliação nacional do rendimento escolar (BRASIL, 2010).

Ressalta-se, ainda, que o Ministério de Educação e Cultura (MEC) criou um sistema de metas educacionais, no intuito de reforçar o objetivo para melhorar o Ideb. A ideia consiste na obtenção de um maior comprometimento das redes e escolas, servindo para aumentar a mobilização da sociedade em prol da qualidade da educação.

Esse sistema apresenta desafios, dentre os quais são destacados o comprometimento de estados e municípios com as metas e o estabelecimento de metas intermediárias para monitoramento. Elas foram estipuladas até 2021, para que o país atinja níveis educacionais de países desenvolvidos.

Para início dessa análise, fez-se necessário trazer para esta pesquisa os resultados do Ideb da cidade de Manaus, nos períodos que vão de 2013 a 2019, por entender que neste trabalho é importante destacar como a capital, ao longo dos anos, vem se apresentando frente às avaliações externas, para em seguida, possibilitar uma comparação com os resultados dos Centros e das Escolas, no intuito de perceber o crescimento ou não almejado.

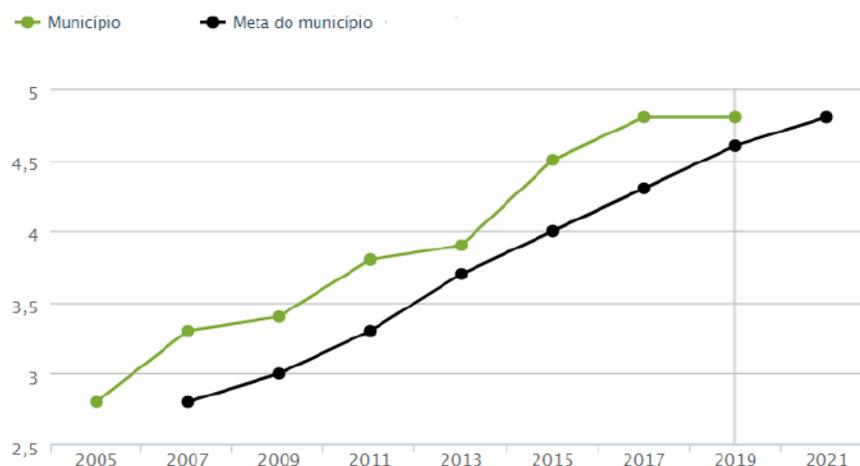
Desde 2007, Manaus tem conseguido ultrapassar o que se propôs, enquanto metas, para o Ensino Fundamental. É o que mostra a página - Ideb – Resultados e Metas por município, no Gráfico 2 abaixo:

Gráfico 2 - Resultados e Metas do Ensino Fundamental – Anos Finais/Manaus

Fonte: Inep (2019).

Em relação ao Ideb Observado, percebe-se que o crescimento vem ocorrendo. No entanto, esse crescimento está apresentando um decréscimo a cada dois anos. De 2013-2015, o crescimento foi o maior (0,6); de 2015-2017 já apresentou um decréscimo em relação aos anos anteriores (0,3) e de 2017- 2019, ficou estável, não apresentou crescimento, portanto, zero. Se considerarmos o crescimento de 2013 - 2019, esse sim, apresentará um crescimento positivo, correspondendo a 0,9.

E ainda, observando o Gráfico 3 em 2019, Manaus conseguiu atingir a meta, 4,8 no Ensino Fundamental - Anos Finais da rede estadual, superando a meta proposta para o município tendo como desafio garantir mais estudantes aprendendo e com um fluxo escolar adequado. Constata-se, portanto, que Manaus já superou a meta estipulada pelo MEC para o ano de 2021 que é de 4,6, Gráfico 3 a seguir.

Gráfico 3 – Evolução do Ideb

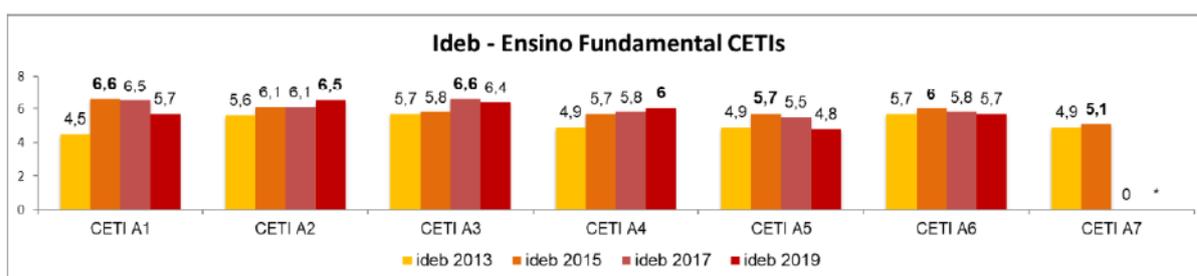
Fonte: QEdU.org.br Dados do Ideb/Inep (2019)

Com o objetivo de compreender o que ocorreu, buscou-se junto à SEDUC/AM documentos que evidenciassem estratégias, programas e/ou projetos que tivessem contribuído para esse crescimento. Além dos programas já mencionados, detectou-se, também, o Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional do Amazonas – SADEAM, programa implantado em 2008, para processo de divulgação dos resultados. E desde sua implantação, conforme o que se apresenta na Revista SADEAM (2013),

O SADEAM foi concebido com o objetivo de não ser apenas um programa de avaliação externa da educação, mas ser uma ferramenta para sistematizar o monitoramento do desempenho de cada aluno da série/ano escolar avaliado nas escolas estaduais, de forma a oportunizar a intervenção educacional a partir de avaliações diagnósticas dos alunos da rede de ensino amazonense. (SADEAM, 2013).

Na sequência, situa-se o Ideb dos Centros e das Escolas selecionadas para esta pesquisa, apresentando os resultados constantes de 2013, 2015, 2017 e 2019, que se encontram nos Gráficos 4 e 5, abaixo.

Dos sete centros, seis superaram a meta estipulada pelo MEC para o ano de 2021, que é de 4,6. Por meio desse resultado, torna-se possível verificar o avanço desses Centros e Escolas que, conseqüentemente, repercuta na melhoria do aprendizado.

Gráfico 4 - Ideb – Ensino Fundamental – 2013, 2015, 2017 e 2019

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados disponibilizados na QEdU- Ideb

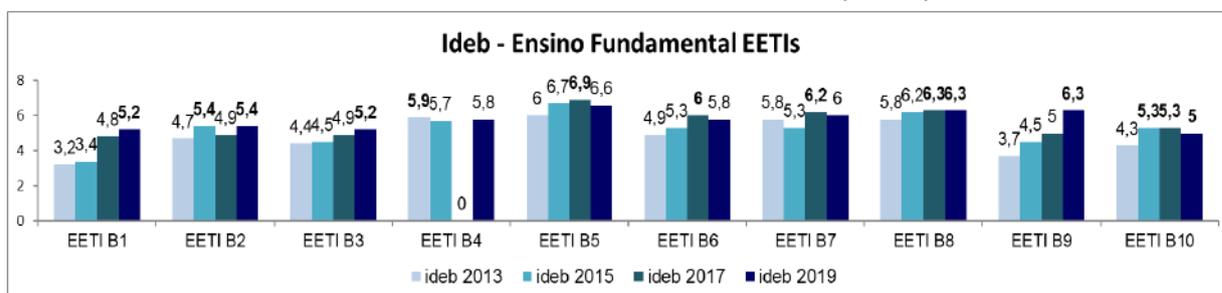
Nos Centros, percebe-se que houve um avanço no Ideb a cada dois anos. De 2013 a 2019, quatro Centros vêm crescendo, gradativamente, e dois encontram-se estáveis e um não apresenta resultado (*). Segundo informações da página do Ideb em resultados e metas, o (*) indica que o número de participantes no SAEB foi insuficiente para os resultados serem divulgados.

De um modo geral, os resultados se elevaram mais entre 2013 a 2015. É possível falar em um cenário positivo nestes dados, lembrando que os Centros estavam surgindo, enquanto Tempo Integral, contando com boas condições físicas, estrutura pedagógica, oferecendo condições satisfatórias, para o desenvolvimento intelectual dos estudantes, além de experiências por meio de projetos.

Foi nesse período que a SEDUC/AM desenvolveu ações voltadas para a compreensão dos resultados dos dados advindos das avaliações externas. Criou Grupos de Trabalho - GTs, cuja composição contava com especialistas, principalmente, dos Componentes Curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, com a proposta de trabalharem os resultados frente à rede estadual.

Uma das hipóteses para o crescimento dos resultados desses Centros e Escolas está associada a essas ações voltadas para a compreensão das avaliações externas como a elaboração de oficinas, para as quais os professores eram orientados a refletir sobre os resultados de sua escola. A partir dessa reflexão, as Coordenadorias Distritais de Educação – CDEs davam continuidade ao trabalho, junto às escolas de sua jurisdição, visando ao acompanhamento e à intervenção, à medida da necessidade que as escolas apresentavam.

Gráfico 5 - Ideb – Ensino Fundamental – 2013, 2015, 2017 e 2019



Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados disponibilizados na QEdU- Ideb

Também, de uma forma ampla, há melhoria nos resultados. No que se refere às dez Escolas, os melhores avanços continuaram ocorrendo entre 2013 e 2015, ficando apenas duas em decréscimo. Observou-se que dessas duas, uma oscilou a cada dois anos e a outra, sem dados no Inep. A EETI B9 foi a que mais se destacou nesse avanço, pois cresceu de 0,5 a 1,3 a cada dois anos.

Em comparação com os dados de 2013 a 2019 do Ideb da cidade de Manaus, percebeu-se que tanto os CETIs, quanto as EETIs, em sua maioria, superaram o Ideb observado. Todavia, essa superação se deu mais nitidamente, nos CETIs, variando entre 1,0 a 1,8 de aumento. Com isso, é possível afirmar que houve uma tendência geral de elevação de resultados.

Buscando compreender melhor o que significam os resultados do Ideb, concentrou-se a atenção para os componentes do Índice. Primeiro, para o fluxo, buscando entender os dados específicos, e em seguida, para a Proficiência em Língua Portuguesa.

No que se refere ao Indicador de Fluxo (IF), ressalta-se que o cálculo nasce a partir da divisão do total de estudantes aprovados e do total de estudantes matriculados em cada série de uma etapa da escolarização. Por meio dessa divisão, é feita uma média para o Ensino Fundamental, totalizando, portanto, o referido indicador desse nível.

Se um sistema de ensino reter estudantes, no intuito de obter resultados de melhor qualidade, o fluxo será alterado, indicando a urgência de melhoria do sistema. O contrário, se as escolas apressarem a aprovação, desconsiderando a qualidade dos estudantes, o desempenho nas provas indicará, também, a urgência de melhoria do sistema.

De fato, o que se espera de um bom indicador é que o conjunto de estudantes que são submetidos a uma avaliação demonstre aprendizado significativo, para a série de ensino e que a escola tenha um alto índice de aproveitamento escolar.

Para refletir acerca do fluxo em Centros e Escolas de Tempo Integral, apresentou-se abaixo, o Quadro 2, no intuito de destacar os dados educacionais, retirados da plataforma QEdU, referentes ao fluxo dos CETIs e EETIs.

Quadro 2 - CETIs - Fluxo – Ensino Fundamental – 2013, 2015, 2017 e 2019

FLUXO – Ensino Fundamental												
ESCO LA	2013			2015			2017			2019		
	ID EB	APREN DIZ	FLU XO									
CETI A1	4,5	5,21	0,85	6,6	6,59	0,99	6,5	6,5	0,99	5,7	5,77	1
CETI A2	5,6	5,65	1	6,1	6,17	1	6,1	6,12	1	6,5	6,49	1
CETI A3	5,7	5,69	1	5,8	5,82	1	6,6	6,56	1	6,4	6,4	1
CETI A4	4,9	5	0,97	5,7	5,75	1	5,8	5,85	1	6	6	1
CETI A5	4,9	4,99	0,98	5,7	5,74	0,99	5,5	5,63	0,99	4,8	4,91	0,98
CETI A6	5,7	5,73	1	6	6,15	0,98	5,8	5,99	0,97	5,7	5,75	1
CETI A7	4,9	5,01	0,98	5,1	5,31	0,96	0	0	0,98	0	0	0,96

Fonte: QEdU- Ideb por escolas

Os Centros já possuem excelente rendimento, a exceção de um deles que possui fluxo 0,85. Os demais se aproximaram da meta surpreendente de 100% de aprovação. Ou seja, fluxo 0,85 significa a presença de uma defasagem, que vai aumentar o número de anos que os estudantes vão passar para concluir o Ensino Fundamental e, com isso, vai reduzir o valor de rendimento. Quanto à aprovação de 100%, significa o cumprimento e ganho de pontos necessários, para ser multiplicado pela proficiência obtida no componente Língua Portuguesa que valida em uma nota de zero a 10.

Continuando, no Quadro 2, há vários pontos que foram analisados, nos anos de 2013, 2015, 2017 e 2019.

Começando pelo número “1”, significando a aprovação de todos os estudantes. O que se pode afirmar é que apenas dois Centros A2 e A3 conseguiram atingir 100% de aprovação, repetindo esse resultado nos anos de 2013, 2015 e 2017. Destacou-se não só que três Centros, A1, A4 e A5 vinham realizando um movimento para melhorarem a aprovação dos estudantes, mas, também, que o CETI A6 foi apresentando um decréscimo quanto ao fluxo ao longo dos anos de 2013, 2015 e 2017. E, ainda, o CETI A7, em 2013, apresentou duas reprovações, em 2015 aumentou o número de reprovação e, com algum esforço, apresentou o mesmo número de reprovação de 2013 em 2017.

A respeito do *fluxo* nas Escolas de Tempo Integral, apresenta-se abaixo o Quadro 3, com os dados educacionais, também, retirados da plataforma QEdU, para a devida análise.

Quadro 3 – EETIs - Fluxo – Ensino Fundamental – 2013, 2015, 2017 e 2019

ESCO LA	FLUXO – Ensino Fundamental											
	2013			2015			2017			2019		
	ID EB	APREN DIZ	FLU XO	ID EB	APREN DIZ	FLU XO	ID EB	APREN DIZ	FLU XO	ID EB	APREN DIZ	FLU XO
EETI B1	3,2	4,29	0,75	3,4	4,76	0,72	4,8	5,22	0,91	5,2	5,24	1
EETI B2	4,7	4,72	1	5,4	5,35	1	4,9	4,96	1	5,4	5,41	1
EETI B3	4,4	4,45	0,98	4,5	4,59	0,98	4,9	5,3	0,93	5,2	5,26	0,99
EETI B4	5,9	5,85	1	5,7	5,67	1	0	0	1	5,8	5,84	1
EETI B5	6	6,01	1	6,7	6,66	1	6,9	6,92	1	6,6	6,62	1
EETI B6	4,9	5,57	0,89	5,3	5,63	0,95	6	5,97	1	5,8	5,82	1
EETI B7	5,8	5,83	1	5,3	5,47	0,96	6,2	6,19	1	6	5,97	1
EETI B8	5,8	5,9	0,99	6,2	6,23	1	6,3	6,32	1	6,3	6,31	1
EETI B9	3,7	4,53	0,82	4,5	5	0,9	5	5,22	0,96	6,3	6,31	1
EETI B10	4,4	4,84	0,91	5,3	5,31	1	5,3	5,32	1	5	5,03	1

Fonte: QEdU- Ideb por escolas

As EETIs que apresentaram o número 1, correspondiam a 100% de estudantes aprovados em todas as três edições, são somente três: EETIs B2, B4 e B6. Houve também a EETI B4, que não apresentou dados. Portanto, o que detectou a respeito do fluxo foi que este sempre foi alto e hoje é elevadíssimo.

Das dez Escolas, é possível perceber que em nove delas, o Ideb evoluiu e ainda, em 2019, com um aprendizado superior ao que fora alcançado em 2013. Consequentemente, o aprendizado também demonstrou essa evolução nessas nove escolas, podendo aferir que os avanços na melhoria da qualidade estão ocorrendo, ainda são pequenos, mas permitem emitir que as metas estabelecidas estão sendo atingidas.

Comparando os quadros 2 e 3, quanto à evolução de 2013 a 2019, observa-se que não houve muita diferença, o que preocupa, uma vez que os Centros vieram com o objetivo de favorecer as aprendizagens significativas para o desenvolvimento integral dos estudantes, sendo, portanto, fundamental possuir espaços que garantissem a vivência de experiências diversas.

E ainda, reforçando no Quadro 3, quanto ao *Ideb*, de 2013 a 2017, é possível perceber um avanço em cinco Escolas. Destacou-se a EETI B1, que de 2013 para 2015, embora tivesse apresentado uma diferença de 0,2 de avanço, de 2015 para 2017, a diferença foi de 1,4 de aumento no Ideb.

Em relação à proficiência no Componente Curricular Língua Portuguesa, a análise foi abordada, a partir da compreensão de seu funcionamento, enquanto componente do Ideb, seguido dos resultados obtidos, a partir de 2013 a 2019.

A Proficiência diz respeito à possibilidade de traduzir medidas, por meio de diagnósticos qualitativos de desempenho escolar. Isto corresponde ao trabalho do professor

quanto aos conhecimentos que os estudantes têm desenvolvido, refletindo resultados do grau de desenvolvimento que os estudantes alcançaram, que estão dispostos de modo ordenado e categorizado, em intervalos ou em faixas. Ser proficiente significa “aprendizado esperado”.

Os resultados advindos de “Proficiência” são agrupados em Padrões de Desempenho, a saber: Abaixo do Básico, Básico, Proficiente e Avançado. À luz desses padrões, é possível interpretar pedagogicamente, habilidades desenvolvidas pelos estudantes, contribuindo, assim, para localizá-los em níveis de desempenho dentro de cada padrão. É possível por meio dos padrões:

analisar os aspectos cognitivos que demarcam os percentuais de alunos situados nos diferentes níveis de desempenho, bem como a diferença de aprendizagem entre eles, refletindo a distância existente entre aqueles que apresentam um maior grau de desenvolvimento nas habilidades avaliadas e aqueles que apresentam menores graus de desenvolvimento nas referidas habilidades, permitindo se pensar em ações e políticas educacionais destinadas à promoção da equidade (REVISTA DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO, SADEAM, 2013, p. 26).

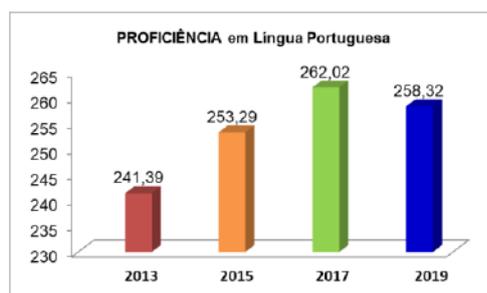
Mediante a interpretação dos intervalos, os professores podem diagnosticar os conhecimentos já desenvolvidos e os que precisam ser melhor trabalhados, possibilitando assim, a eles próprios, agirem com maior precisão, quanto à detecção de dificuldades e a partir daí, planejar novas ações para o processo de ensino-aprendizagem.

O ensaio “Escola de Tempo Integral: resultados do projeto na proficiência dos alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas da rede estadual de Minas Gerais”, de Soares, Nóbrega e Silva (2014), possibilitou perceber como se deu a melhoria na aprendizagem dos estudantes de Minas, e a partir dessa compreensão, pôde-se detectar em que haveria necessidade de se observar para a análise, o ensino do componente Língua Portuguesa, quanto ao desenvolvimento das competências e habilidades.

Analisando no Quadro 3, o *Aprendizado*, afirma-se que houve um crescimento em todas as edições nas EETIs B1, B3, B6, B7, B9 e B10. Duas destas Escolas chamaram a atenção, as EETIs B7 e a B9. A primeira, porque apresenta de 2013 para 2015, um crescimento, embora pouco, de 0,6. Contudo, de 2015 para 2017, seu crescimento é de 0,34. A segunda, porque apresenta de 2013 para 2015 um crescimento de 1,14.

Na sequência, apresenta-se o Gráfico 6, referente à evolução histórica em relação à proficiência. Em Manaus, quanto a essa questão, verificou-se que os resultados melhoraram ao longo dos anos, observando o crescimento de 2013 a 2017, e um decréscimo em 2019. Os estudantes têm desenvolvido habilidades, competências, demonstrando assim, o que são capazes de resolver.

Gráfico 6 – Proficiência em Língua Portuguesa –Anos Finais - 2013, 2015, 2017 e 2019/Manaus



Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados disponibilizados na QEdU- Ideb –Manaus/proficiência

O que se pôde deprender do Gráfico 4 é que as ações dos GTs desenvolvidas pela SEDUC/AM, ao longo desse período de 2013 a 2017, possivelmente, contribuíram para esse crescimento, com mais elevação, o que permite aferir sobre as CDEs, em ações desenvolvidas nas escolas. No entanto, em 2019, houve um pequeno declínio no resultado de Manaus. Algumas hipóteses podem ser levantadas, dentre elas às mudanças frequentes de gestão da pasta (SEDUC/AM) e, conseqüentemente, de alguns coordenadores distritais.

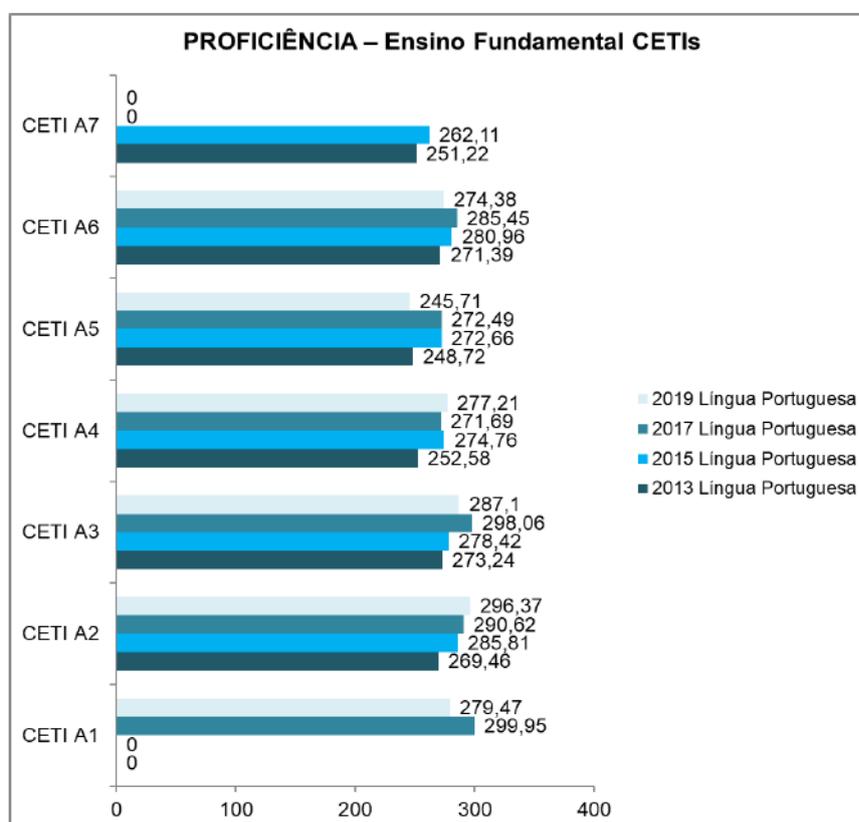
No que se refere ao Componente Curricular Língua Portuguesa, em Manaus, encontra-se na escala de proficiência, no nível 3, que corresponde a um aprendizado esperado. Nesse nível de desempenho, os estudantes do 9º EF, já desenvolveram habilidades referentes a este nível de ensino e, possivelmente, habilidades de níveis anteriores, conseguindo realizar algo e apresentando certo domínio no componente mencionado.

Contudo, certo domínio, ao final de uma etapa como a do 9º ano – EF, é ainda considerado insuficiente pelo MEC, no que diz respeito às habilidades contempladas em uma matriz de referência em Leitura. Em linhas gerais, esse resultado demonstrou que a dimensão Aprendizagem não vem sendo desenvolvida de modo a atender essa etapa de ensino.

As habilidades, contempladas em uma matriz de referência, em Língua Portuguesa, em que os estudantes apenas conseguem localizar informações explícitas, identificar elementos de narrativa, reconhecer a finalidade de determinados gêneros, a relação entre os pronomes e seus referentes, a interpretar o sentido de conjunções, de advérbios, comparar textos que abordem o mesmo tema, inferir tema, ideia principal e o sentido da palavra ou expressão em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances, reduzem-se a um conhecimento bem limitado.

Em se tratando dos Centros, a proficiência em Língua Portuguesa superou o resultado de Manaus, entre 2013 a 2017, conforme o que se pode perceber no Gráfico 7.

Gráfico 7– CETIs - Proficiência em Língua Portuguesa- 2013 - 2019



Fonte: QEduc –Manaus/proficiência

Observou-se que a proficiência de seis Centros, entre 2013 a 2015, superou a proficiência da cidade de Manaus. Mais uma vez, reforça a hipótese de que os Grupos de Trabalho - GTs formados por especialistas em Língua Portuguesa, possivelmente, podem ter influenciado para esse avanço, pois o processo de apropriação, por parte dos professores da rede estadual foi, gradativamente, sendo trabalhado pelas coordenadorias em conjunto com os especialistas dos GTs.

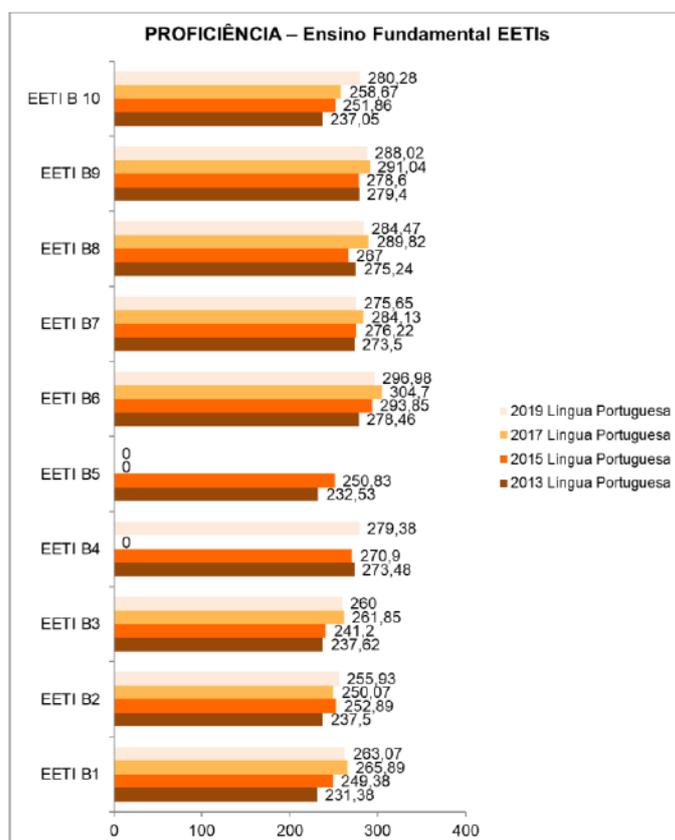
Também, é possível aferir que os professores desse componente, por passarem mais tempo nos Centros têm a oportunidade de promover atividades a serem desenvolvidas com as turmas. Na plataforma QEduc, em 2013, a EETI A1, encontra-se “sem dados”, em Língua Portuguesa e o mesmo ocorre, em 2017 e 2019 com a EETI A7, não apresentando dados no componente em questão.

Faz-se necessário refletir sobre os estudantes do 9º ano EF, que se encontram prestes a fechar um ciclo e a ingressar no Ensino Médio, e o que se observa é que, ainda, muitos precisam desenvolver competências importantes, a fim de atingirem níveis mais altos de conhecimento nesse componente.

Em Língua Portuguesa, é visto leitura e interpretação e ser proficiente nesse componente continua sendo um grande desafio, pois o processo é mais complexo, exigindo do professor a interação com uma diversidade de diferentes gêneros. E mais, há estudantes que ainda não têm o hábito de ler, tornando assim, mais difícil o desenvolvimento da leitura em prática diária.

De acordo com o que apresenta o portal do governo do estado, no site da SEDUC/AM, os Centros participam de atividades que vão desde reforço escolar e programa de formação aplicados em parceria com outras instituições. Contudo, ainda, falta intensificar de modo a estender o trabalho, a fim de atender à Educação de Tempo Integral.

Gráfico 8 – EETIs - Proficiência em Língua Portuguesa- 2013 - 2019



Fonte: QEduc –Manaus/proficiência

Entre 2013 a 2015, das dez Escolas, houve proficiência superior a da cidade em cinco delas, que também é percebido entre 2015 a 2017. Já em 2019, foi o ano em que a proficiência superou Manaus, conseguindo espaço para esse crescimento em oito Escolas, com exceção da EETI B5 que obteve 0,00, entre 2017 a 2019.

Dessa análise, pôde-se detectar que há maior espaço para o crescimento, quanto à proficiência em Língua Portuguesa, pois o trabalho que os professores dessas Escolas estão desenvolvendo demonstram o processo de ensino-aprendizagem de leitura iniciando um percurso, para além do que apontam os indicadores nas avaliações externas.

A hipótese de que os professores tanto dos CETIs, quanto das EETIs, especialistas selecionados por edital, estejam ampliando as discussões acerca da importância da leitura, aproximando os estudantes da convivência com textos diversos que vão ao encontro de conhecimentos já adquiridos ao longo da vida dos estudantes, propiciando desse modo, um interesse pela leitura.

4 CONCLUSÃO

Este artigo teve por objetivo analisar a elevação do Ideb de sete Centros e dez Escolas de Tempo Integral do Ensino Fundamental da Rede Estadual de Manaus, nas edições de 2013 a 2019, contemplando uma discussão da política de Tempo Integral e sua relação com o referido Índice.

É importante afirmar que o Ideb serve como um caminho que impulsiona todos os envolvidos com a educação básica, a pensar em políticas públicas, corroborando para o que afirma Fortes (2012, p.06), “[...] canalizar esforços na tentativa de modificar o quadro da escola[...]”.

De posse dos dados é possível intervir com políticas públicas que pensem nos Centros e nas Escolas e de como poderão ser conduzidas nesses espaços escolares, com o intuito de alcançar proficiência em Língua Portuguesa à luz dos indicadores das avaliações externas.

Para que o objetivo em destaque fosse alcançado, foram apresentadas informações que respaldaram a existência de ações voltadas para a educação de Tempo Integral, justificando assim, que políticas educacionais fortaleceram essa modalidade. A exemplo disso, as ações promovidas pela gestão da SEDUC/AM, no período de 2012 a 2016.

A gestão que acreditou na criação de GTs como um caminho para propagar os resultados dos dados na rede estadual de Ensino Fundamental- Anos Finais, conseguiu munir os professores de conhecimentos quanto às avaliações externas e fez com que compreendessem a importância de saber lidar com os resultados, para tomadas de decisão, conjuntamente, com todos os envolvidos nos espaços escolares.

Resultado dessas ações, o crescimento na proficiência em Língua Portuguesa, no período entre 2013 a 2017, embora os GTs tenham sido extintos, por volta de 2016, o que aconteceu foi a continuidade dessas ações, por intermédio das CDEs que se propunham a acompanhar e monitorarem os Centros e as Escolas sob a sua jurisdição, permitindo com isso, atender melhor as realidades que se apresentavam, a partir dos dados.

Também, foi possível, por meio de análise dos dados dos indicadores que compõem esse Índice chegar a algumas conclusões, perceber os dados de fluxo analisados que se mantiveram elevados em toda a pesquisa nos Centros e Escolas, tendo nos dados relativos à proficiência uma variação, demonstrando espaço para o crescimento, conforme já mencionado.

Em resposta às questões feitas: o que tem promovido esse crescimento/decréscimo? E o que se pode afirmar acerca da proficiência em Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Finais?

Possivelmente, o crescimento deve-se à crença da gestão de 2012 a 2016, no trabalho com professores, que atendessem às realidades e que fortalecessem as CDEs para um trabalho de modo contínuo e progressivo. O decréscimo pode ter sido ocasionado pela frequente mudança de gestão. Só em 2017, houve quatro novos Secretários de Educação e com eles, novos integrantes na condução dos departamentos, gerências e inclusive, coordenadorias distritais, que mesmo enfrentando mudanças, continuou desenvolvendo ações nos espaços escolares.

Enquanto professora de Língua Portuguesa, a pesquisadora sente-se no dever de pensar em políticas que possibilitem ir além dos resultados, em que os estudantes se tornem proficientes em leitura e interpretação, para quaisquer conhecimentos de que possam fazer uso.

Pôde-se detectar nas leituras que subsidiaram o referido artigo, que ainda há muito o que fazer no sentido de ressignificar a educação de Tempo Integral, para além da carga horária, considerando como ponto de atenção que Centros e Escolas com a proposta de oferecer uma educação integral, não podem dar seguimento à luz de conhecimentos micro e pontuais.

Hoje, atuando frente ao Núcleo de Gestão Curricular – NGC, setor da SEDUC/AM que é subordinado à Secretaria Executiva Adjunta Pedagógica – SEAP, há possibilidade de estabelecer um diálogo com a Coordenação de Escolas de Tempo Integral para articular e alinhar as contribuições dos resultados que precisam ser conduzidas, a fim de assegurar que os estudantes estejam desenvolvendo habilidades necessárias para além do resultado positivo.

E que a partir da apropriação dos resultados das avaliações em larga escala, seja possível promover mais estratégias, ações e projetos que corroborem com mudanças pertinentes, frente a essa modalidade, contribuindo com demandas que vão ao encontro da missão da educação de Tempo Integral.

Diante disso, acredita-se que mudanças são importantes, que os desafios sempre existirão e que a análise dos dados aponta para alguns aspectos que precisarão ser repensados no trabalho com os Centros e as Escolas, de modo contínuo e progressivo.

REFERÊNCIAS

AMAZONAS. **Educação em Tempo Integral**. SEDUC/AM, 2008. Acesso em: 03 de dez. 2020.

AMAZONAS. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas. **SADEAM 2013**. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Juiz de Fora, MG, v. 1, jan/dez 2013. Anual.

ARENDRT, H. **A crise na educação. In: Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1979, p. 221-247.

BRASIL, MEC/INEP/DEED/CSI. **Sinopses estatísticas da educação básica 2010**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/2010/sinopses_estatisticas_ed_basica/sinopse_educacao_basica_2010_03072017.zip. Acesso em: 03 de dez. 2020.

CAVALIERE, A. M^a. **Tempo de escola e qualidade na educação pública**. Edu. Soc. [online]. 2007, vol.28, n.100, pp.1015-1035. ISSN 1678-4626. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300018>. Acesso em: 11 de out. 2020.

COSTA, D. L. DE O. **Concepção dos professores sobre a política de bonificação do estado do Amazonas.** 2016. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/3647>. Acesso em: 03 de dez. 2020.

FORTES, E. V. **O Ideb na rede estadual: resultados, perspectivas e comparações entre duas escolas da rede estadual de Jataí.** Itinerarius Reflectionis: Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia do Campus Jataí - UFG, Jataí, v. 02, n. 13, p.1-23, 2012. Semestral. Jataí - GO. Disponível em: < <http://www.revistas.ufg.br/index.php/ritref/index>>. Acesso em: 26 de ago. 2020.

GENTILI, P. A. A. **O Discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional.** In: GENTILI, P.A.A. SILVA, T.T. (orgs) Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação. Petrópolis: Vozes, 2ª ed. 1995.

GONÇALVES, A.S. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo Integral.** Cadernos Cenpec| Nova série, 2006- cadernos.cenpec.org.br. Disponível em < <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/136>> Acesso em: 23 de out. 2020.

LECLERC, G. DE F. E.; MOLL, J. Educação integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade? **Em Aberto**, v. 25, n. 88, 7 mar. 2016. Disponível em <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2583>. Acesso em: 03 de dez. 2020.

MACIEL, A. C. et al. **Percursos da Educação Integral em Manaus: gestão currículo e metodologia.** In: Currículo e Metodologia da Educação Integral Politécnica: Aportes ao trabalho pedagógico coletivo. Porto Velho - RO: Temática Editora, 2016.

SOARES, T. M.; RIANI, Juliana de Lucena Ruas de; NOBREGA, Mariana Calife and SILVA, Neimar Fernandes da. Escola de Tempo Integral: resultados do projeto na proficiência dos alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas da rede estadual de Minas Gerais. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.** [online]. 2014, vol.22, n.82, pp.111-130. ISSN 0104-4036. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000100006>. Acesso em: 13 de set. 2020.

QEDU. **Aprendizado dos Alunos Amazonas.** Disponível em: <https://www.qedu.org.br/cidade/3115-manaus/ideb>. Acesso em: 18 de dez. 2020.

MEC – Ministério da Educação. **Programa mais educação.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/195-secretaria112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16689-saiba-mais-programa-mais-educacao>. Acesso em: 30 de jan. 2021.