RELATÓRIO Novembro de 2026

Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral



OEES
INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES IJSN
GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO Secretaria de Economia e Planejamento

Governo do Estado do Espírito Santo
Secretaria de Economia e Planejament - SEP
Instituto Jones dos Santos Neves - IJSN

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
José Renato Casagrande

VICE-GOVERNADORIA
Jacqueline Moraes da Silva

SECRETARIA DE ECONOMIA E PLANEJAMENTO – SEP
Álvaro Rogério Duboc Fajardo

INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES – IJSN

Diretor Presidente
Daniel Ricardo de Castro Cerqueira

Diretoria de Estudos e Pesquisas
Latussa Laranja Monteiro

Diretoria de Integração e Projetos Especiais
Pablo Silva Lira

Coordenação Geral
Kiara de Deus Demura

Elaboração
Carolina Coelho Ferreira – Bolsista Fapes
Kiara de Deus Demura
Mariana Ferreira Fialho – Bolsista Fapes

Revisão
Kátia Cesconeto de Paula
Pedro Costa Leite – Bolsista Fapes

Mapas
Carolina Coelho Ferreira – Bolsista Fapes

Sumário

1. Introdução 4

2. Panorama da educação no Espírito Santo: rendimento e desempenho na rede estadual de ensino 6

2.1. Rendimento: as taxas de aprovação, reprovação e abandono 6

2.2. Desempenho: o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) 13

2.3. Rendimento x Desempenho: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB 19

3. Perfil dos estudantes da rede estadual 25

3.1. Estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II 27

3.1.1. Descrição das variáveis de contexto 27

3.1.2. Perfil de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II 33

3.2. Estudantes da 3ª série do Ensino Médio 34

3.2.1. Descrição das variáveis de contexto 34

3.2.2. Perfil dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio 40

4. Avaliação de Impacto 42

4.1. Introdução 42

4.2. Metodologia 43

4.3. Dados 46

4.4.1. Análise Descritiva 49

4.4.2. Impacto do Programa Escola em Tempo Integral no desempenho dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental 53

4.4.3. Impacto do Programa Escola em Tempo Integral no desempenho dos alunos do 3º ano do Ensino Médio 56

5. Conclusão 60

Referências 63

Apêndice 65

1. Introdução

A Educação configura uma área fundamental ao desenvolvimento de uma sociedade. No Espírito Santo, o Plano de Desenvolvimento do estado (ES 2030) apresenta o setor educacional como um dos seus eixos centrais, com o objetivo de "dispor de um sistema educacional de qualidade, com acesso universal, capaz de formar capital humano avançado, que promova a inclusão social." Neste sentido, o Plano Estadual de Educação (PEE, Lei nº 10.382/2015) estipula, dentre seu conjunto de metas, a oferta de Ensino Integral à, ao menos, 25% dos alunos da educação básica.

O termo "educação integral" refere-se ao ensino que considera a integralidade do indivíduo, ou seja, a pessoa como um todo - não fragmentada entre corpo e intelecto. Desta forma, uma educação integral não compreende apenas a expansão do tempo escolar, mas sim a oferta de disciplinas capazes de preparar o estudante em todas as suas dimensões. Este conjunto de "disciplinas integradoras" enfatizam aspectos relacionados ao convívio em sociedade e autonomia pessoal, contemplando questões plurais tais como cidadania, ciências políticas, ética, cultura, artes, esporte, lazer, direitos humanos, educação ambiental, comunicação, entre outros.

No Espírito Santo, a educação integral é ofertada pela Secretaria de Estado da Educação (SEDU) através do Programa Escola em Tempo Integral. Desde sua implementação em 2015 com o foco no Ensino Médio, o Programa vem sendo ampliado e atualmente conta com 93 escolas distribuídas em 49 municípios. Desde de 2020, a oferta do Ensino Integral ocorre em duas modalidades de carga horária: 9h30min diárias disponíveis aos Ensinos Fundamental II e Médio, bem como 7h diárias disponíveis ao Ensino Médio.

Inserido no Sistema de Monitoramento e Avaliação de Políticas Públicas do Espírito Santo (SiMAPP), este Relatório apresenta uma avaliação preliminar do Programa Escola em Tempo Integral. Seu principal objetivo é apresentar um panorama da educação integral no estado, identificando os principais indicadores e variáveis que serão utilizadas na posterior elaboração da avaliação de impacto da política. Para tal, o Relatório utiliza dados oriundos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e informações fornecidas pela SEDU. São analisados dados referentes aos estudantes matriculados nos anos concluintes em cada etapa de ensino, ou seja, o 9º ano do Ensino Fundamental II e a 3ª série do Ensino Médio.

Este relatório subdivide-se em três seções principais. A seção *Panorama da educação no Espírito Santo* busca apresentar os indicadores educacionais relacionados à rendimento e desempenho dos estudantes da rede estadual do Espírito Santo. O rendimento dos estudantes é avaliado a partir de taxas de aprovação, reprovação e abandono, enquanto que o desempenho utiliza os resultados de provas de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, além do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Os dados do INEP utilizados são referentes aos estados da federação e aos municípios capixabas, entre os anos de 2015 e 2019.

Após a apresentação destes indicadores educacionais da rede estadual, a seção *Perfil dos estudantes da rede estadual* objetiva identificar as principais semelhanças e diferenças entre os grupos de alunos matriculados no Ensino Parcial e Integral. A identificação destas características é feita através de microdados do questionário contextual aplicado em conjunto à prova de proficiência pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) para o ano de 2019. Esta análise tem como principal objetivo destacar o contexto social no qual estes grupos de alunos estão inseridos.

Por fim, a seção Avaliação de Impacto visa a avaliar o impacto o Programa Escola em Tempo Integral sobre o desempenho escolar em língua portuguesa e matemática dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio. Para tanto, assim como a seção que a antecede, utiliza microdados do SAEB de 2019.

Em conjunto, as informações compiladas neste relatório pretendem subsidiar com evidências ações educacionais futuras, a partir das quais as intervenções necessárias ao alcance da meta prevista no PEE poderão ser planejadas.

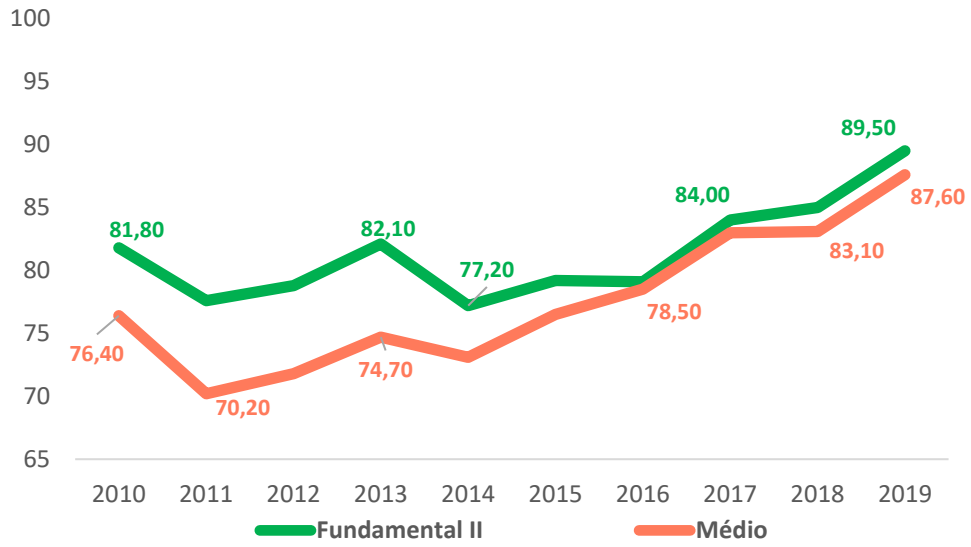
2. Panorama da educação no Espírito Santo: rendimento e desempenho na rede estadual de ensino

2.1. Rendimento: as taxas de aprovação, reprovação e abandono

As taxas de rendimento da educação são aquelas relacionadas à aprovação, reprovação e abandono dos alunos, e são calculadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a partir dos dados coletados pelo Censo Escolar.

As **taxas de aprovação** das escolas estaduais do ES apresentam uma tendência ascendente ao longo dos anos, tanto para o Fundamental II quanto para o Ensino Médio. Conforme a Figura 1, as taxas das duas etapas passaram a convergir a partir de 2016, alcançando 89,5% de aprovação entre os alunos matriculados Fundamental II e 87,6% para o Ensino Médio, em 2019.

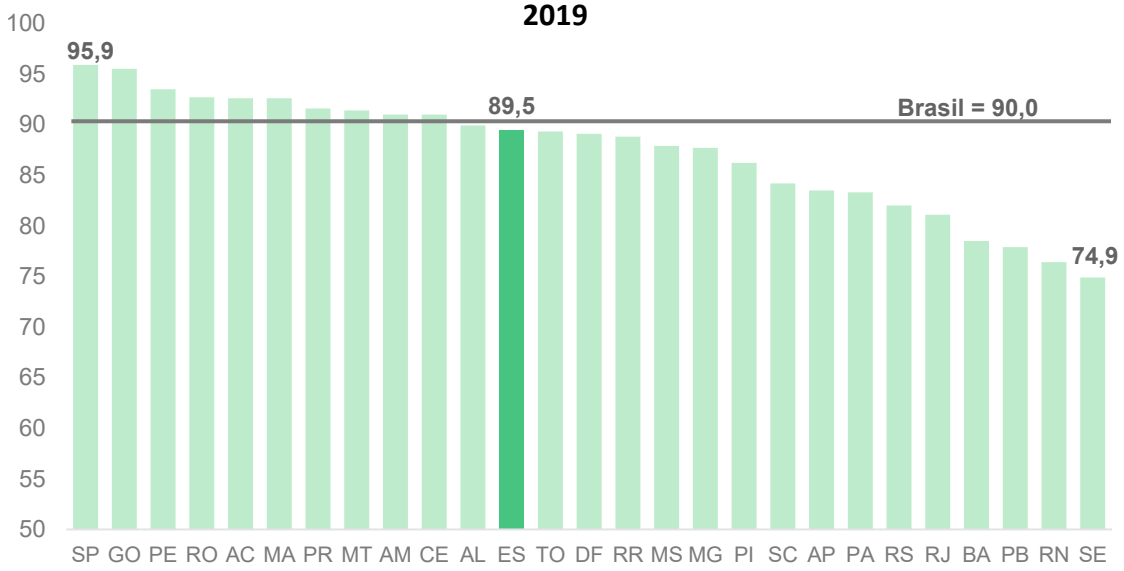
Figura 1 – Taxas de aprovação do Ensino Fundamental II e Médio (%) - Espírito Santo, 2010 a 2019



Fonte: Indicadores Educacionais - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

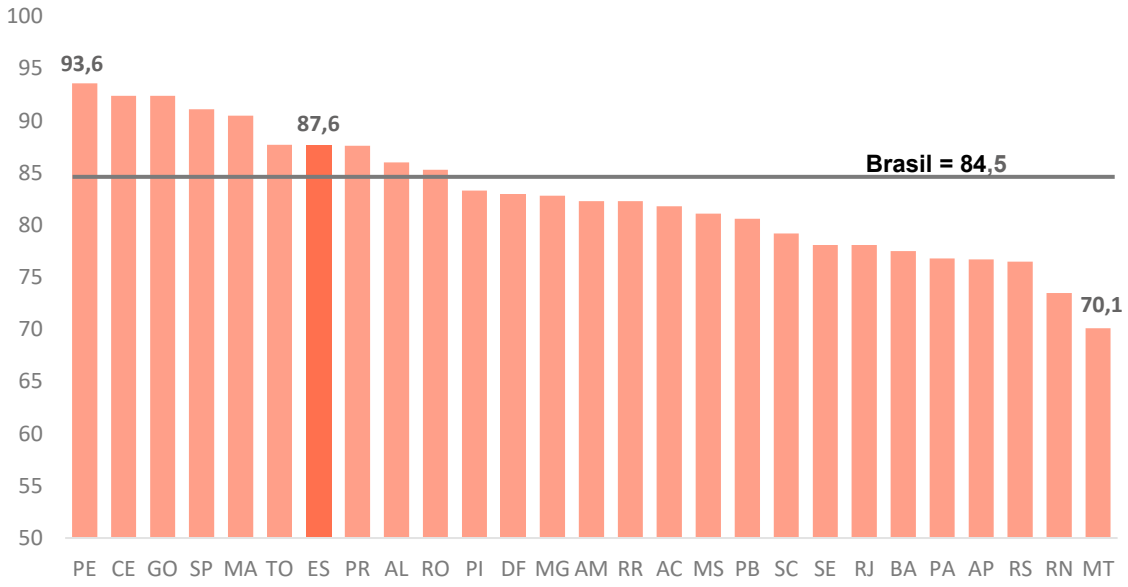
No ranqueamento nacional para o ano de 2019 (Figuras 2 e 3), o Espírito Santo ocupou a 12ª posição para a taxa de aprovação do Fundamental II (89,5%) e 7ª para o Ensino Médio (87,6%, junto com o Paraná). Os estados com taxas de aprovação mais elevadas do país para Fundamental II e Médio são, respectivamente, São Paulo (95,9%) e Pernambuco (93,6%).

Figura 2 – Aprovação do Ensino Fundamental II para as Unidades da Federação (%), 2019



Fonte: Indicadores Educacionais - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Figura 3 – Aprovação do Ensino Médio para as Unidades da Federação (%), 2019

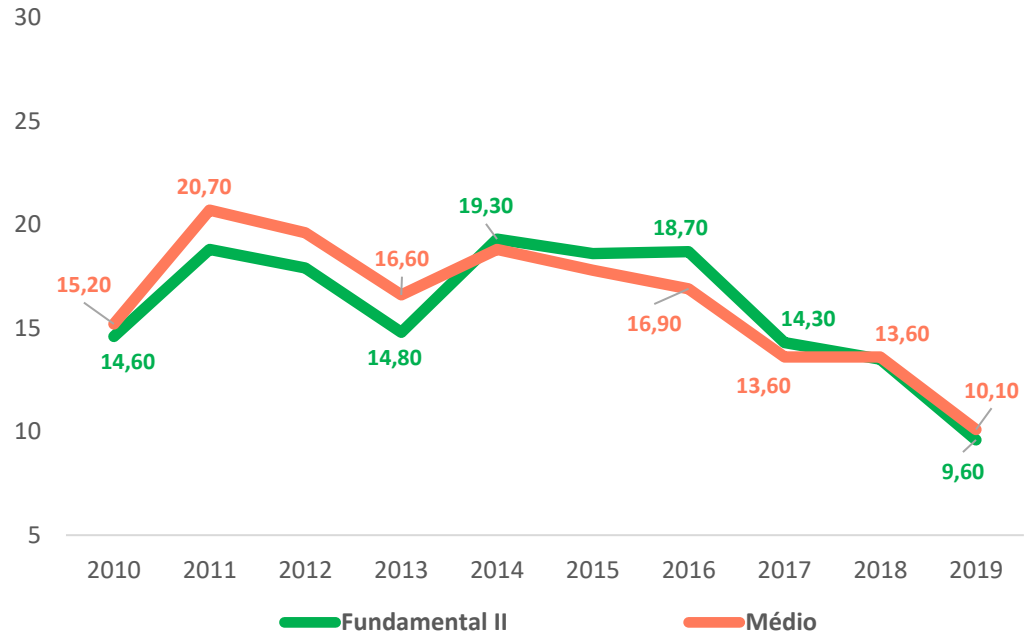


Fonte: Indicadores Educacionais - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Quanto às **taxas de reprovação** (Figura 4), ao longo dos nove anos analisados o estado vem apresentando uma melhora. As taxas reduziram de 14,6% para 9,6% em 2019 para

os alunos Fundamental II; e de 15,2% para 10,1% para alunos do Ensino Médio no mesmo período.

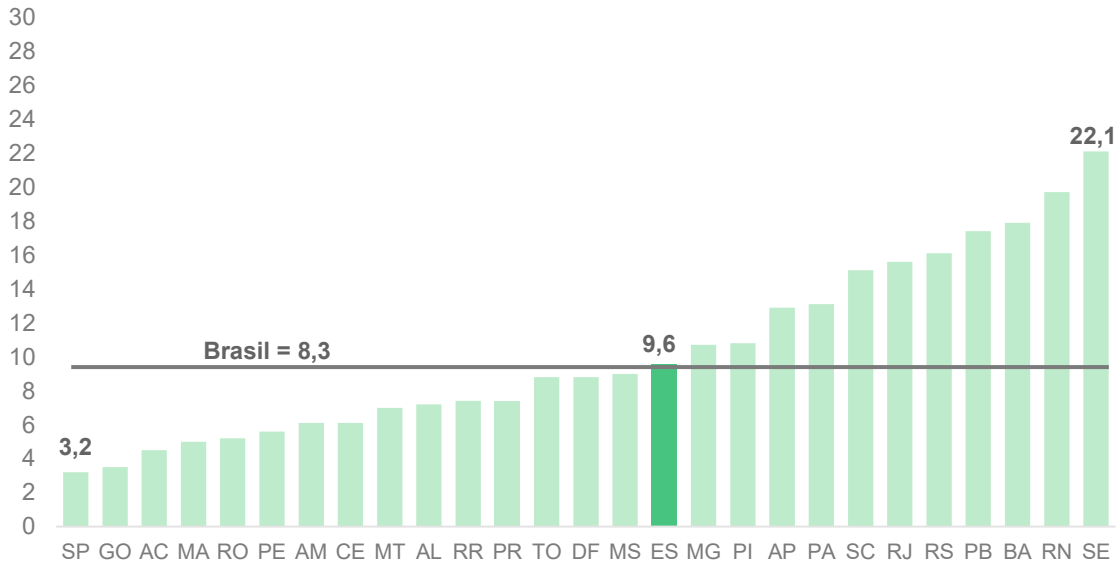
Figura 4 – Taxas de reprovação do Ensino Fundamental II e Médio (%) - Espírito Santo, 2010 a 2019



Fonte: Indicadores Educacionais - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

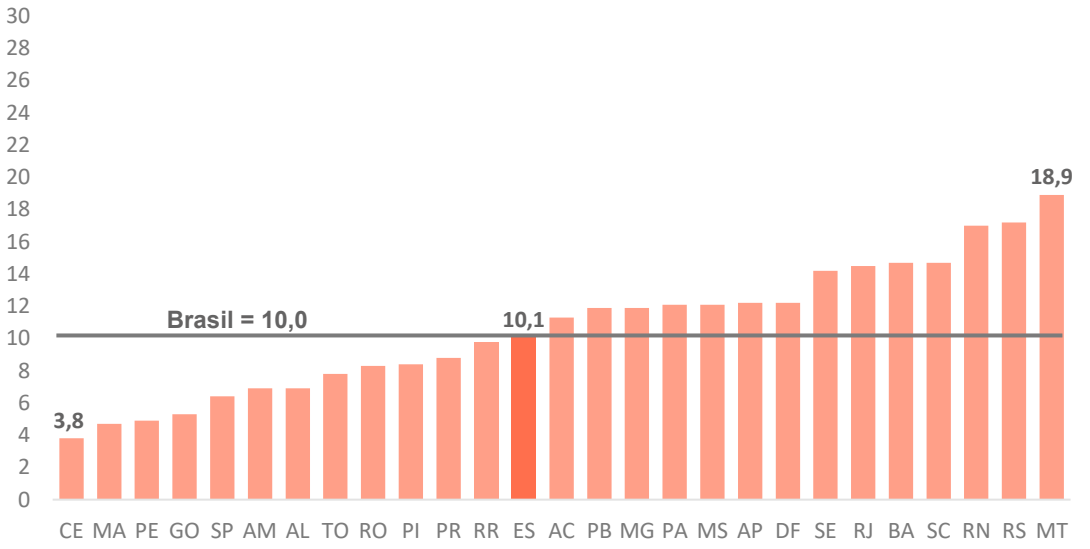
No ano de 2019, dentre os estados brasileiros, o Espírito Santo possui a 16ª posição na taxa de reprovação para o Fundamental II (Figura 5), e a 13ª menor para o Ensino Médio (Figura 6). Os estados em primeiro lugar, ou seja, com menores taxas de reprovação, são São Paulo para o Fundamental II (3,2%) e Ceará para o Médio (3,8%).

Figura 5 – Reprovação do Ensino Fundamental II para as Unidades da Federação (%), 2019



Fonte: Indicadores Educacionais - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

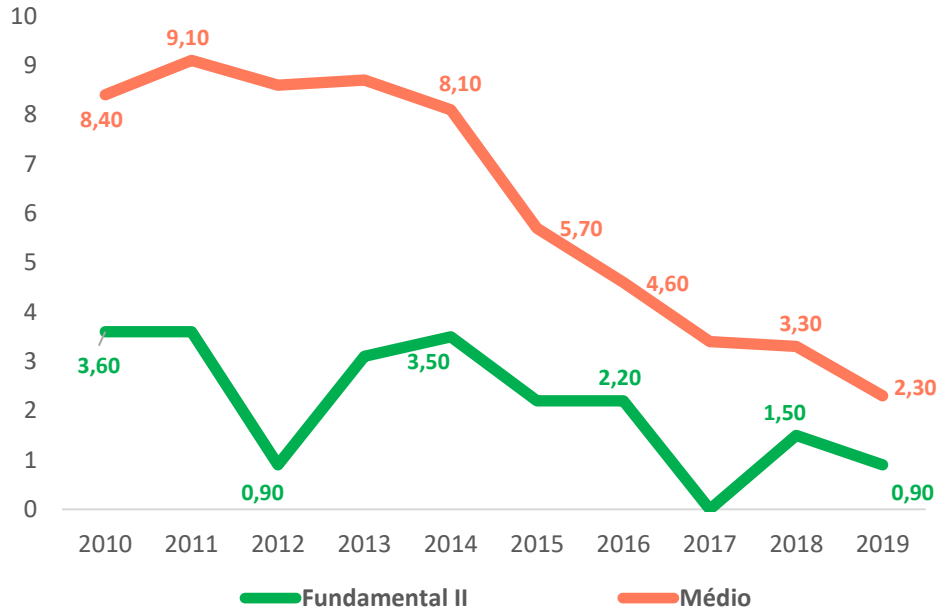
Figura 6 – Reprovação do Ensino Médio para as Unidades da Federação (%), 2019



Fonte: Indicadores Educacionais - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Já a respeito das **taxas de abandono** (Figura 7), entre os anos 2010 e 2019 a queda foi significativa, especialmente para o Ensino Médio. O abandono desta etapa reduziu de 8,40% de alunos que abandonaram a escola para apenas 2,3% no período. Já para o Fundamental II, a taxa reduziu de 3,6% para 0,9% no mesmo período.

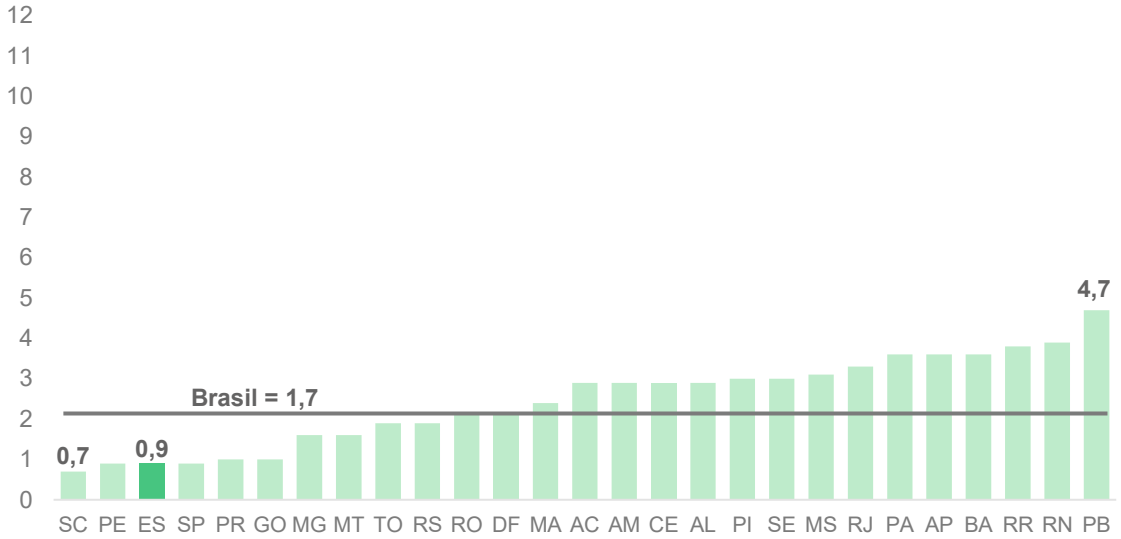
Figura 7 – Taxas de abandono do Ensino Fundamental II e Médio (%) - Espírito Santo, 2010 a 2019



Fonte: Indicadores Educacionais - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

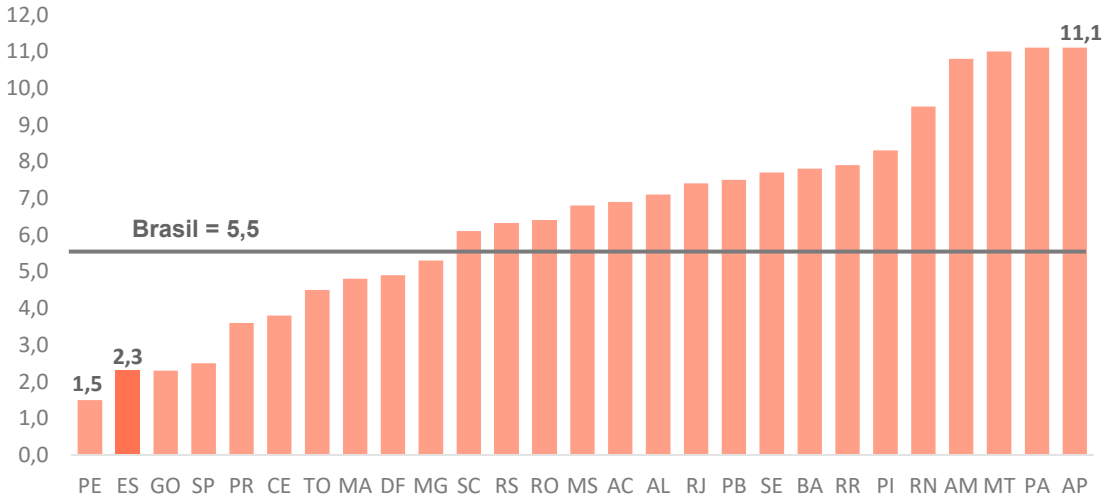
Em 2019, o estado esteve entre as menores taxas do país em ambas as etapas. Considerando o menor abandono, o Espírito Santo ocupou a 3ª posição para o Ensino Fundamental II (junto com Pernambuco) e 2ª posição para o Ensino Médio (Figuras 8 e 9). Os estados com melhor taxa de abandono, ou seja, com o menor número de estudantes que abandonam a escola, são Santa Catarina para o Fundamental II (0,7%) e Pernambuco para o Médio (1,5%). Importante destacar que a média nacional de abandono entre os alunos do Ensino Médio ainda é, em geral, muito elevada quando comparada à média nacional para o Fundamental II. Esta discrepância entre as duas evidencia a necessidade de uma análise mais profunda a respeito de suas causas. A seção sobre o perfil dos estudantes buscará destacar alguns destes elementos.

Figura 8 – Abandono do Ensino Fundamental II para as Unidades da Federação (%), 2019



Fonte: Indicadores Educacionais - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Figura 9 – Abandono do Ensino Médio para as Unidades da Federação (%), 2019

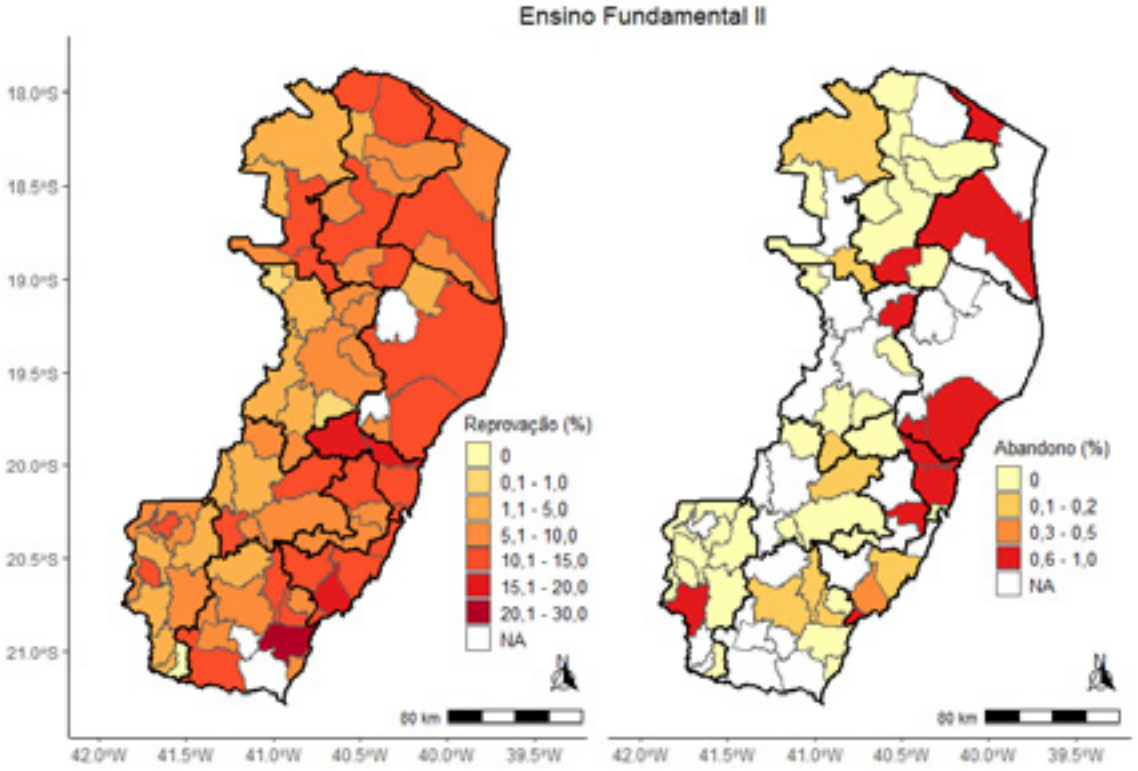


Fonte: Indicadores Educacionais - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

As Figuras 10 e 11 apresentam os mapas com as taxas de reprovação e abandono para os municípios do Espírito Santo para as duas etapas, com destaque para o limite territorial de cada Superintendência Regional de Educação (SRE). A partir deles é possível observar municípios que requerem maior atenção por possuírem taxas elevadas. Quanto mais escura a coloração, maiores as taxas.

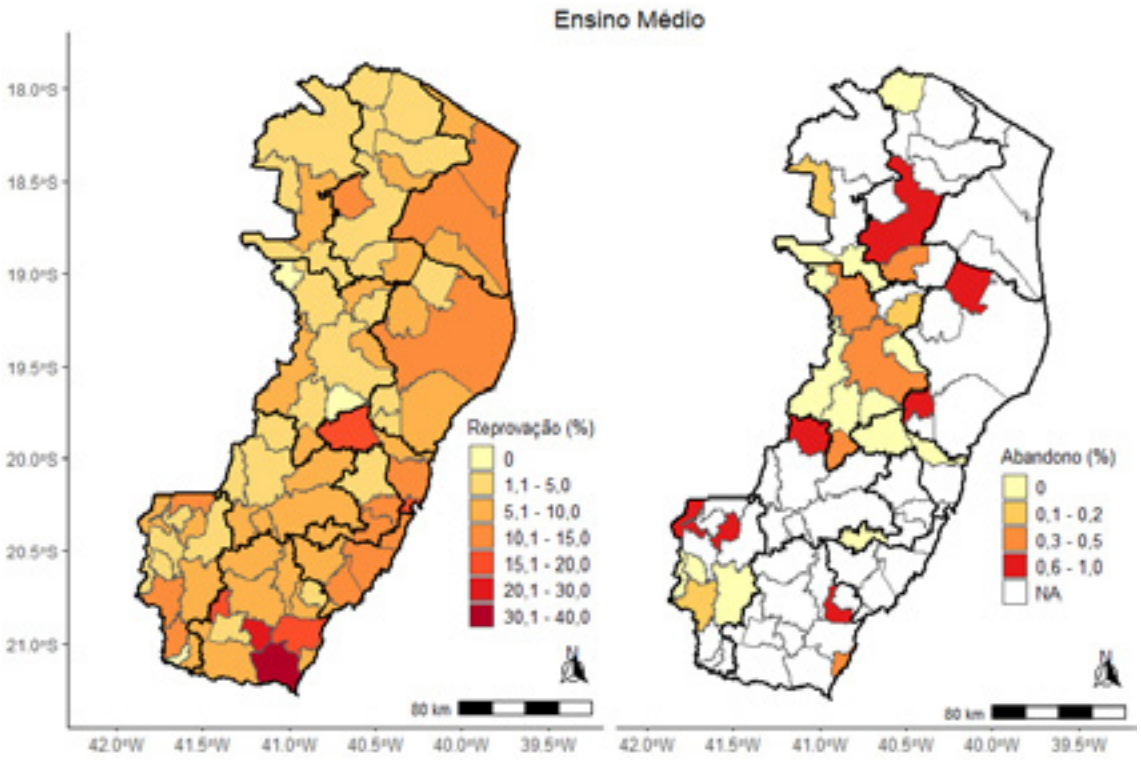
A Figura 10 mostra que os municípios próximos ao litoral registraram maiores taxas de reprovação no Fundamental II. As SREs Carapina, Vila Velha e Cachoeiro de Itapemirim possuem municípios com mais de 15% dos alunos reprovados. Concernente ao abandono escolar, a maior taxa é de 1%, porém novamente as mais elevadas são encontradas em municípios próximos ao litoral, com destaque para as SREs Linhares, Carapina, Cariacica e São Mateus.

Figura 10 – Taxas de reprovação e abandono para o Ensino Fundamental II (%) – rede estadual, por município do Espírito Santo, 2019



Fonte: Indicadores Educacionais - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Figura 11 – Taxas de reprovação e abandono para o Ensino Médio (%) – rede estadual, por município do Espírito Santo, 2019



Fonte: Indicadores Educacionais - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Em geral, nota-se que o Espírito Santo tem apresentado evolução positiva nos indicadores de rendimento ao longo do tempo. No entanto, embora a análise destes indicadores seja importante ferramenta para a avaliação educacional, eles não são capazes de captar questões relacionadas ao desempenho dos estudantes, ou seja, o nível de aprendizagem que eles alcançam ao longo do tempo. Para isso, a utilização de resultados de testes padronizados de proficiência deve ser incluída na análise. A próxima seção irá apresentar este indicador.

2.2. Desempenho: o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) realizado pelo INEP é uma ferramenta de avaliação da qualidade da educação brasileira a partir de provas de proficiência. Implantado em 1995, o SAEB passou por reformulações metodológicas ao longo dos anos. Atualmente, reúne sob o mesmo sistema as avaliações anteriores: ANA, Anresc e

Aneb (Prova Brasil), extintas após a mais recente reestruturação implementada pelo MEC em 2019. Assim, o SAEB tem como principais objetivos (INEP, 2021):

> I - Produzir indicadores educacionais para o Brasil, suas Regiões e Unidades da Federação e, quando possível, para os Municípios e as Instituições Escolares, tendo em vista a manutenção da comparabilidade dos dados, permitindo, assim, o incremento das séries históricas;
> II - Avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação praticada no país em seus diversos níveis governamentais;
> III - Subsidiar a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas públicas em educação baseadas em evidências, com vistas ao desenvolvimento social e econômico do Brasil;
> IV - Desenvolver competência técnica e científica na área de avaliação educacional, ativando o intercâmbio entre instituições de ensino e pesquisa.

A prova SAEB é aplicada apenas aos alunos matriculados em séries finais/concluintes das etapas, como o 5º ano do Ensino Fundamental I, o 9º ano do Ensino Fundamental II e a 3ª série do Ensino Médio. Os alunos respondem a itens (questões) elaborados a partir de um recorte da Base Nacional Comum Curricular. Assim, o conjunto de conteúdos, competências e habilidades que se espera que o estudante tenha desenvolvido até a etapa concluinte é organizado em uma matriz, a Matriz de Referência (INEP, 2021), que norteia a formulação das questões aplicadas.

Por fim, a pontuação é construída a partir de uma escala de proficiência, onde cada nível reflete o conjunto de conteúdos, competências e habilidades alcançadas pelos estudantes. A Figura 12 apresenta os níveis de proficiência para o Ensino Fundamental II e Médio, analisados neste relatório.

Figura 12 – Escalas de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática para as etapas Fundamental II e Médio

9º ano ensino Fundamental II

Nível	Língua Portuguesa	Matemática
1	200 - 224	200 - 224
2	225 - 249	225 - 249
3	250 - 274	250 - 274
4	275 - 299	275 - 299
5	300 - 324	300 - 324
6	325 - 350	325 - 349
7	350 - 374	350 - 374
8	≥ 375	375 - 399
9	-	≥ 400
10	-	-

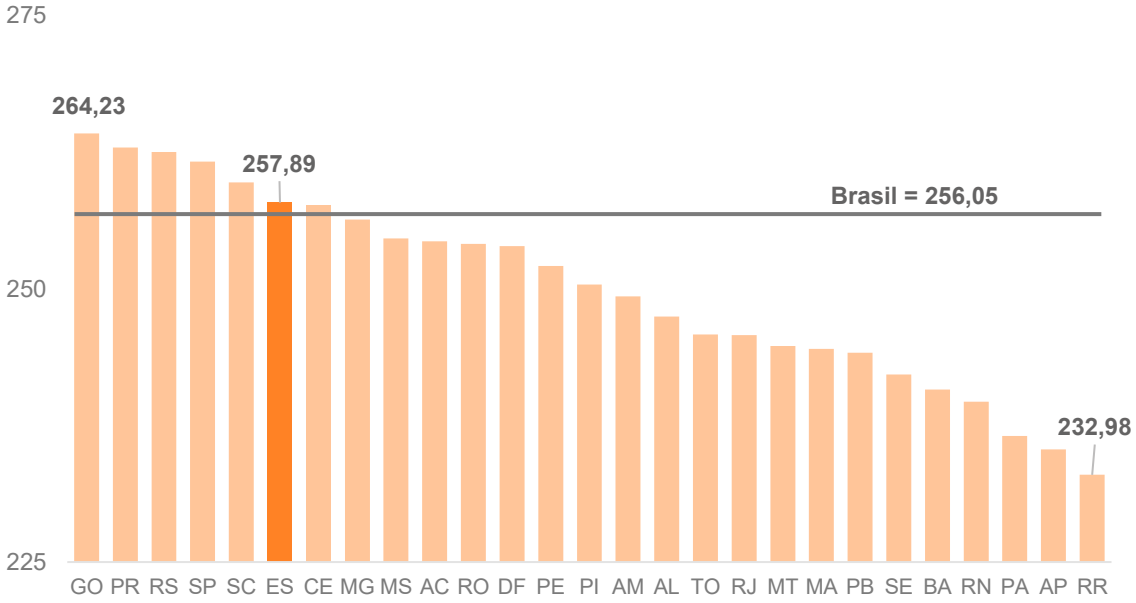
3ª série ensino Médio

Nível	Língua Portuguesa	Matemática
1	225 - 249	225 - 249
2	250 - 274	250 - 274
3	275 - 299	275 - 299
4	300 - 324	300 - 324
5	325 - 349	325 - 349
6	350 - 374	350 - 374
7	375 - 399	375 - 399
8	≥ 400	400 - 424
9	-	425 - 449
10	-	≥ 450

Fonte: SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Em 2019, a média nacional de proficiência em Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II da rede estadual (Figura 13) foi de 256,05 (nível 3). Nesta escala, o Espírito Santo se encontra na 6ª posição com 257,89 pontos, acima da média nacional. Entre os 9 primeiros colocados no ranking, três estados são da região Sudeste (São Paulo, Espírito Santo e Minas Gerais), outros dois da região Centro-Oeste (Goiás e Mato Grosso do Sul), bem como todos os estados da região Sul.

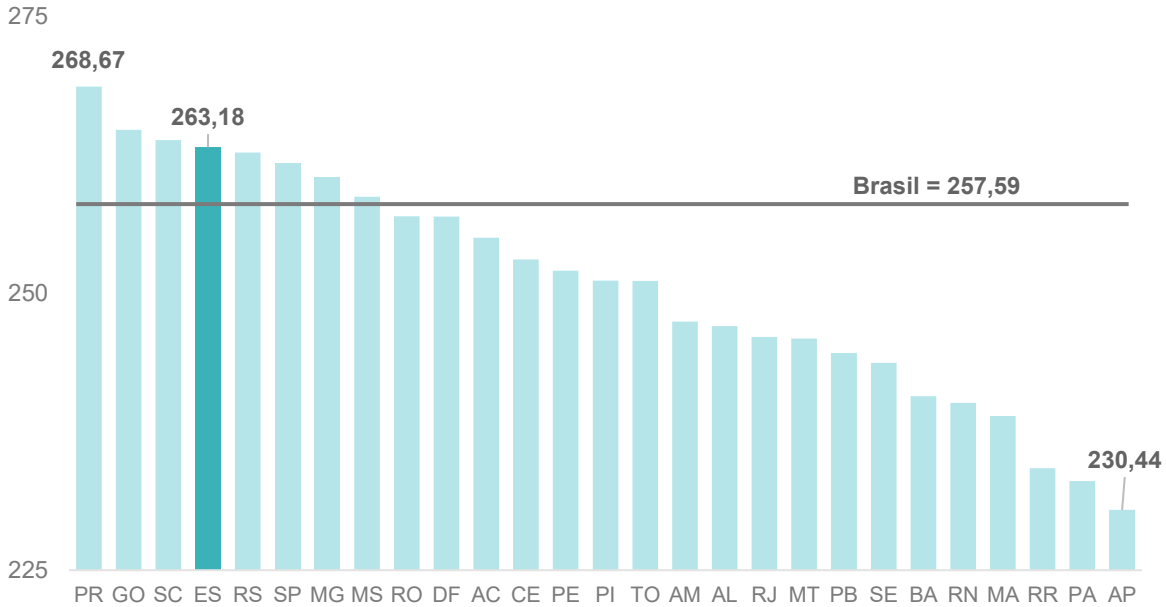
Figura 13 – Resultado da proficiência em Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental II, rede estadual, Espírito Santo, 2019



Fonte: SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Para a disciplina de Matemática o estado apresenta desempenho melhor (Figura 14), na quarta posição nacional com 263,18 pontos. A média nacional em Matemática foi de 257,59 pontos (nível 3). Observa-se que os estados melhores posicionados em Língua Portuguesa também se destacaram no *ranking* nacional em Matemática.

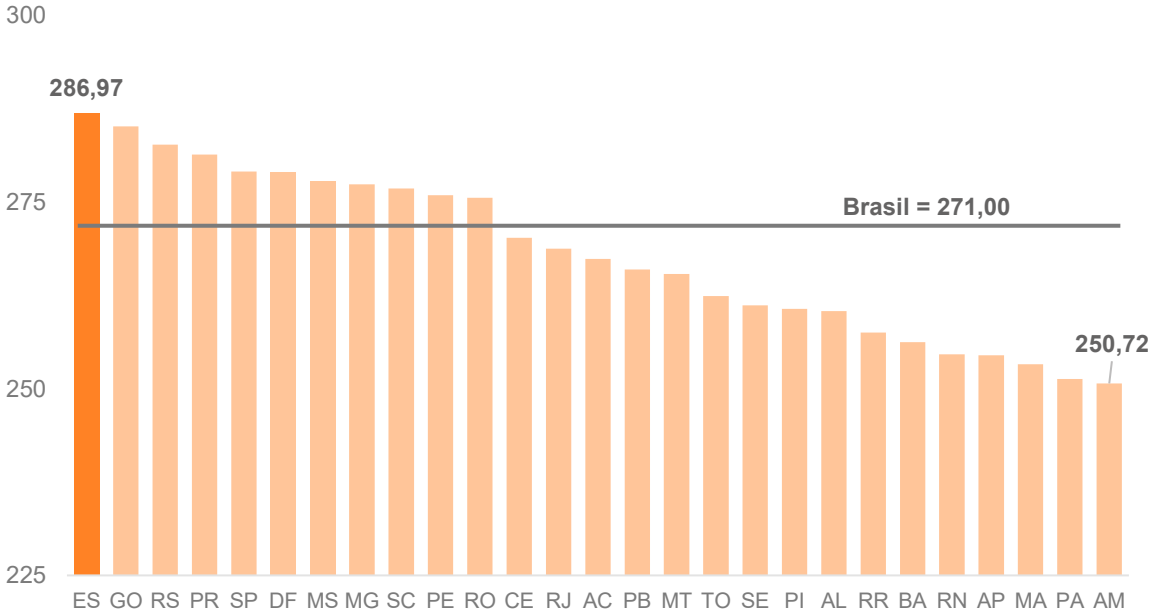
Figura 14 – Resultado da proficiência em Matemática para o Ensino Fundamental II, rede estadual, Espírito Santo, 2019



Fonte: SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

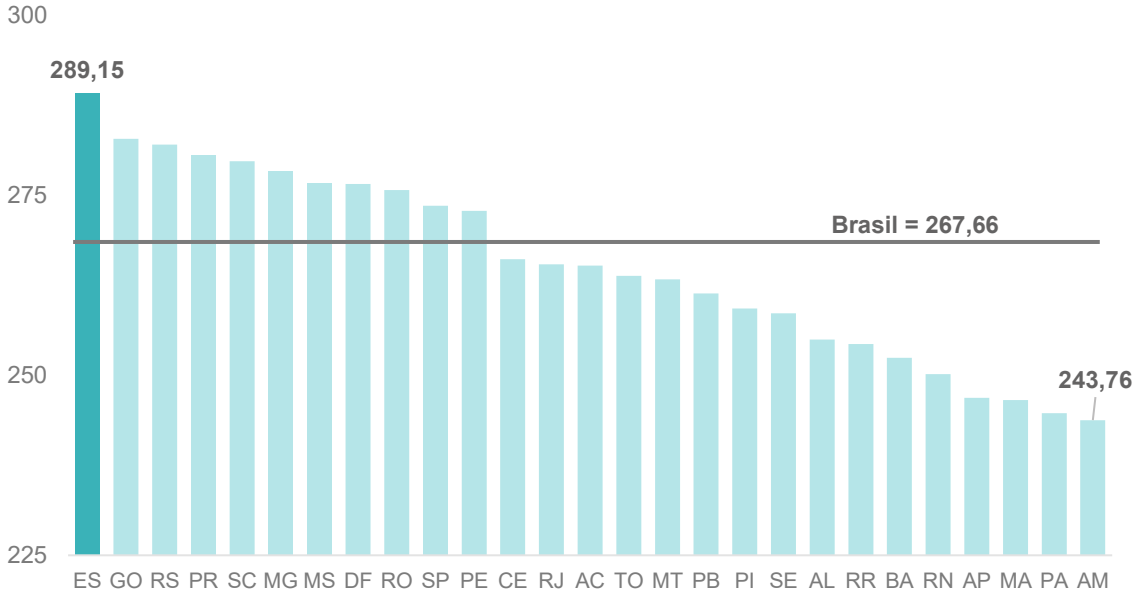
Já os desempenhos do estado em 2019 para o Ensino Médio apresentam as maiores médias nacionais, posicionando o Espírito Santo em primeiro lugar com 286,97 pontos em Língua Portuguesa (Figura 15) e 289,15 pontos em Matemática (Figura 16). Destaca-se que estas pontuações do estado são referentes ao nível 3, enquanto que as médias nacionais se encontram no nível 2, com 271 pontos em Língua Portuguesa e 267,66 em Matemática.

Figura 15 – Resultado da proficiência em Língua Portuguesa para o Ensino Médio, rede estadual, Espírito Santo, 2019



Fonte: SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Figura 16 – Resultado da proficiência em Matemática para o Ensino Médio, rede estadual, Espírito Santo, 2019



Fonte: SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Os dados mostram que os estados entre os primeiros colocados no Ensino Fundamental II (Figuras 13 e 14) novamente performaram entre os destaques nacionais no Ensino

Médio (Figuras 15 e 16), possivelmente como resultado do aprendizado já acumulado. A concentração está nas regiões Sudeste, Centro-Oeste e Sul.

Além da análise das proficiências, a avaliação da qualidade de um sistema educacional deve considerar que demais fatores podem interferir no desempenho dos estudantes. Por esse motivo, o SAEB aplica, junto às provas de proficiência, questionários para coletar informações a respeito do contexto social, econômico e cultural no qual o estudante está inserido. Desta forma, o questionário contextual se apresenta como uma importante ferramenta para a avaliação da qualidade da educação, e a seção a respeito do perfil dos estudantes irá apresentar estes dados para o Espírito Santo.

De forma geral, o Espírito Santo apresenta bons índices de rendimento (elevadas taxas de aprovação, e tendência de redução das taxas de reprovação e abandono) e de desempenho (proficiências em Língua Portuguesa e Matemática). Embora estes índices possam ser analisados separadamente, o INEP desenvolveu uma terceira ferramenta, capaz de agregar as informações de rendimento e desempenho em um único índice, o IDEB, que será apresentado na próxima seção.

2.3. Rendimento x Desempenho: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 como um indicador de qualidade educacional. Para tal, o índice combina informações de rendimento (oriundas do Censo Escolar) e de desempenho (provenientes da Avaliação SAEB). Segundo o INEP (2021):

> O IDEB nasceu como condutor de política pública pela melhoria da qualidade da educação, tanto no âmbito nacional, quanto em esferas mais específicas (estaduais, municipais e escolares), de forma que a composição do índice possibilita a projeção de metas individuais intermediárias rumo ao incremento da qualidade do ensino.

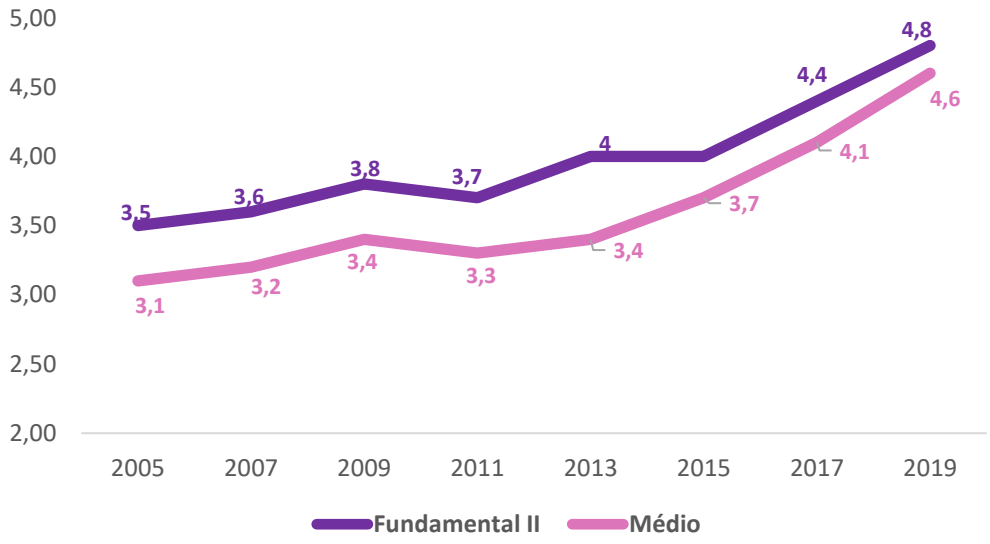
Para compor o IDEB, multiplica-se a taxa de aprovação pelo desempenho dos alunos em provas padronizadas de Matemática e Língua Portuguesa. Em outras palavras, o IDEB trata-se do produto entre as médias de aprovação e proficiência, e por isso se apresenta

como uma medida da qualidade da educação. Ele varia entre 0 e 10 e é calculado a cada dois anos.

No âmbito nacional, busca-se alcançar a média 6 até 2022, meta que seria compatível com a qualidade do ensino de países desenvolvidos. Para alcançar a média nacional, cada estado, rede e escola possui seu conjunto próprio de metas que devem ser alcançadas neste período. Os IDEBs analisados nesta seção são referentes à rede Estadual.

Conforme pode ser observado na Figura 17, os IDEBs das duas etapas de ensino se encontram em tendência ascendente. O IDEB do Ensino Fundamental II teve um incremento de 1,3 pontos entre os anos de 2005 e 2019, e para o Ensino Médio o aumento foi de 1,5 pontos no mesmo período.

Figura 17 – Evolução do IDEB da rede estadual do Espírito Santo, Ensino Fundamental II e Médio - 2005 a 2019

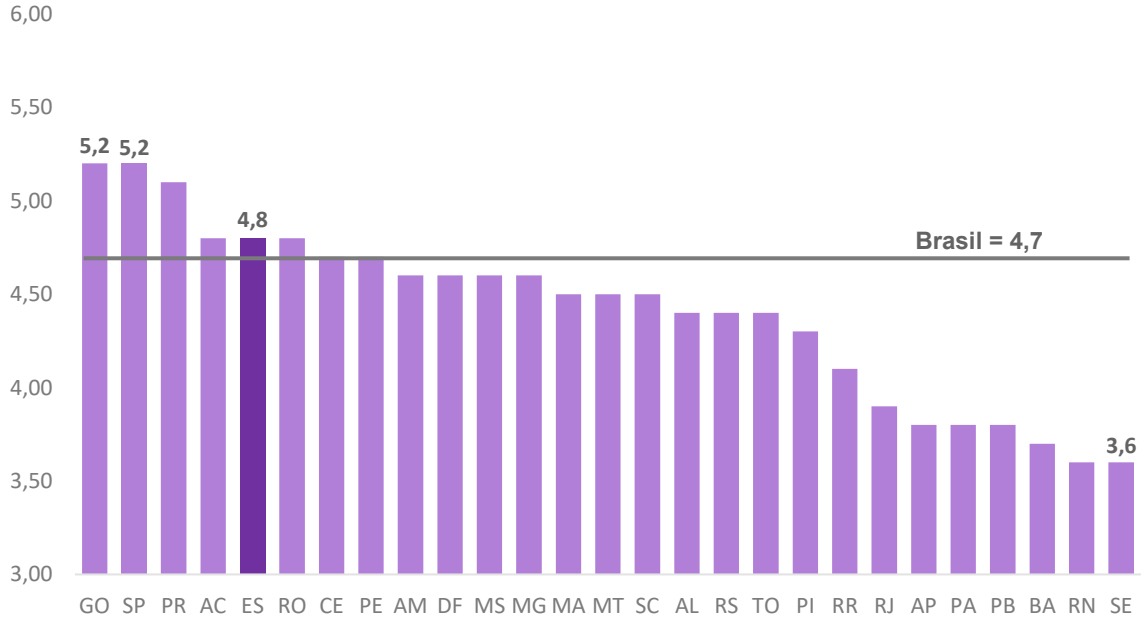


Fonte: IDEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Em 2019, o IDEB do Ensino Fundamental II (Figura 18) apresentou o terceiro melhor resultado entre os estados da Federação (4,8, juntamente com o Acre e Rondônia), ocupando a 5ª posição no *ranking*. Este resultado está à 1,2 pontos de distância da meta estabelecida pelo Governo Federal, ainda não alcançada pelos estados. As duas

primeiras posições são ocupadas por Goiás e São Paulo, ambos com 5,2, seguidos pelo Paraná (5,1) e Acre (4,8).

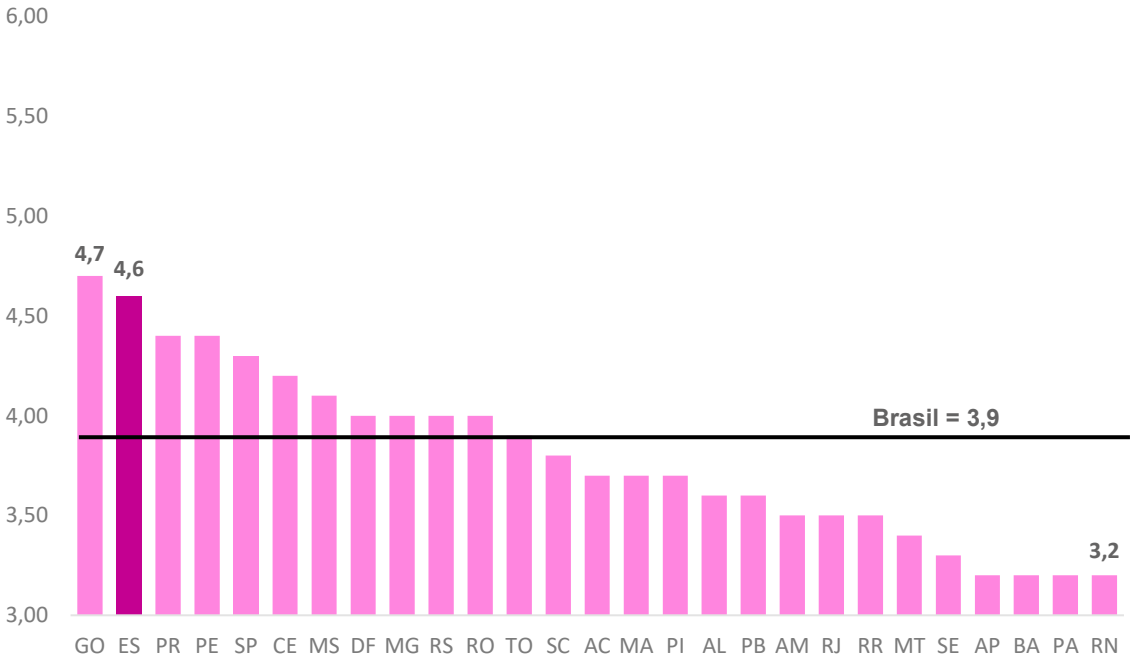
Figura 18 – Resultado do IDEB para o Ensino Fundamental II, rede estadual, Espírito Santo, 2019



Fonte: IDEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Já o IDEB calculado em 2019 para o Ensino Médio (Figura 19) ocupou a segunda posição entre os estados da Federação, com 4,6, superior também à média de 3,9 para o conjunto das redes estaduais do país. O estado de Goiás se destaca com 4,7.

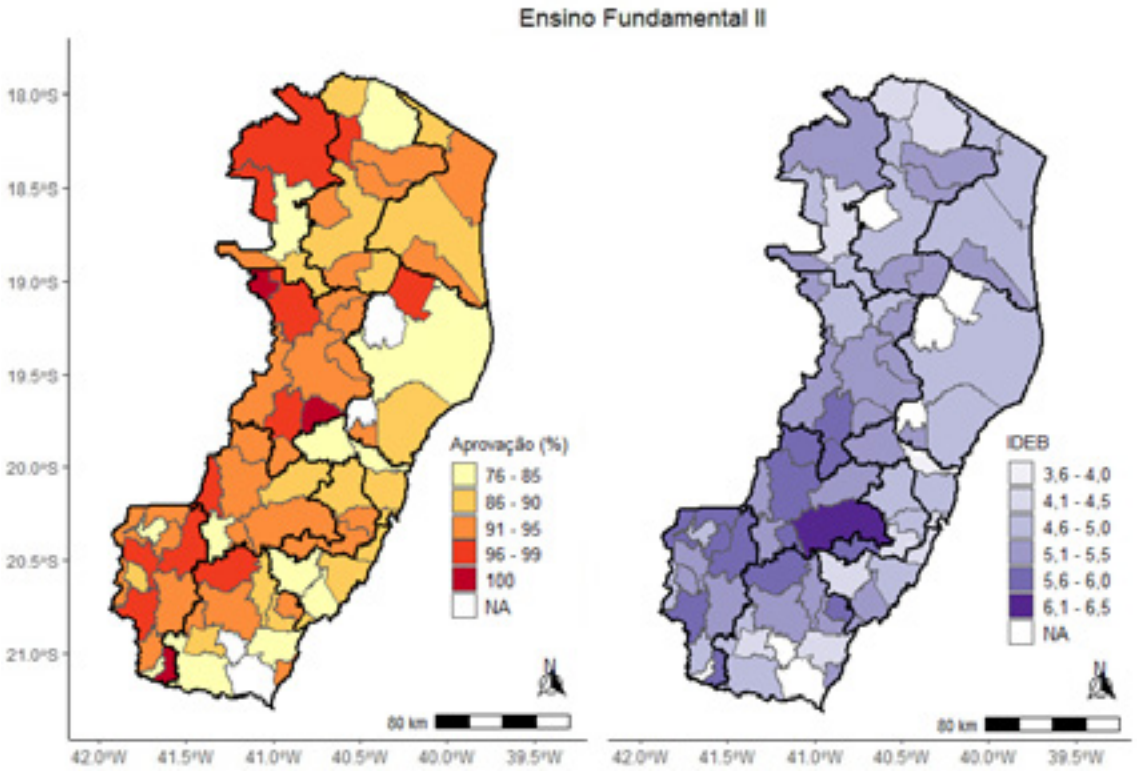
Figura 19 – Resultado do IDEB para o Ensino Médio, rede estadual, Espírito Santo, 2019



Fonte: IDEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

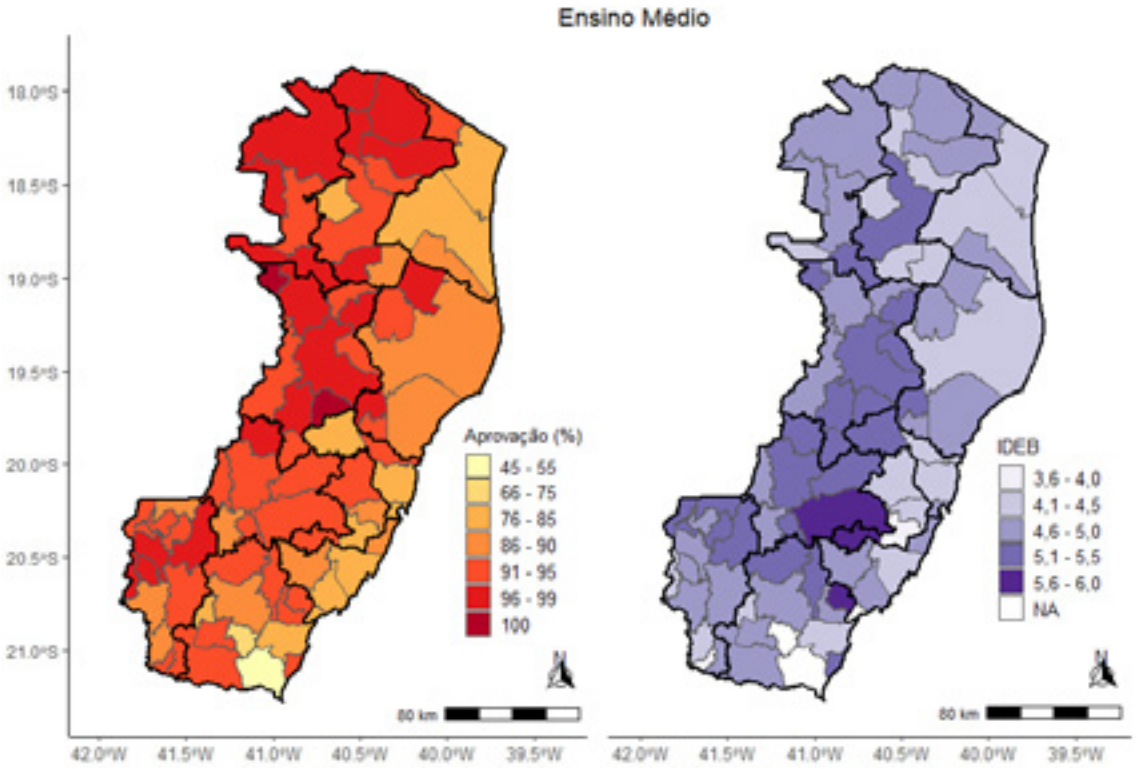
Importante destacar que, ao se comparar as taxas de aprovação com os resultados do IDEB, nota-se que estes indicadores variam entre os municípios do Espírito Santo. As Figura 20 e 21 apresentam para as duas etapas, os mapas com os índices de aprovação para o estado e (à direita) e os resultados do IDEB (à esquerda). Nota-se que alguns municípios onde as taxas de aprovação são elevadas não apresentam o mesmo desempenho no IDEB, indicando que o efetivo nível de aprendizado dos alunos destes municípios está abaixo do desejado, embora tenham apresentado taxa de aprovação elevada. Observa-se, novamente, necessidade de estratégias para intervenção na educação das SREs litorâneas com foco no aprendizado e permanência em sala de aula, visto que grande parte dos municípios registram IDEB inferior a 5 para as duas etapas analisadas, bem como as menores taxas de aprovação do estado.

Figura 20 – Comparação entre taxa de aprovação (%) e IDEB para o Ensino Fundamental II, por município do Espírito Santo, 2019



Fonte: Indicadores Educacionais e IDEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Figura 21 – Comparação entre taxa de aprovação (%) e IDEB para o Ensino Médio, por município do Espírito Santo, 2019



Fonte: Indicadores Educacionais e IDEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

As razões para a existência de diferenças na qualidade da educação entre regiões (ou até mesmo entre escolas de uma mesma região) podem ultrapassar as métricas de variáveis educacionais. Ao se analisar a vida escolar de um estudante, deve-se considerar que ele está inserido em um contexto social, que o afeta positiva ou negativamente em todos os âmbitos de sua vida.

Uma das ferramentas utilizadas para analisar o contexto social no qual o estudante está inserido é o questionário socioeconômico, geralmente aplicado em conjunto às provas de proficiência. A partir dele, é possível identificar padrões sociais e buscar compreender as correlações e causalidades existentes entre estes fatores e o nível de aprendizado do aluno. A próxima seção apresenta o perfil dos alunos da rede estadual do estado a partir das informações oriundas dos questionários da prova SAEB.

3. Perfil dos estudantes da rede estadual

A fim de obter uma análise mais completa a respeito do perfil dos estudantes da rede estadual do Espírito Santo, esta seção apresenta algumas variáveis oriundas das respostas do questionário SAEB. Para esta análise, foram utilizados microdados dos alunos matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental e na 3ª série do Ensino Médio de escolas estaduais capixabas, no ano de 2019[1]. Destaca-se que os dados têm periodicidade bianual e não são identificados, o que implica na impossibilidade de acompanhamento de um mesmo aluno ao longo do tempo. Desta forma, esta análise ocorre apenas para o ano mencionado. Já a distinção entre os alunos matriculados no Ensino Integral daqueles do Ensino Parcial foi feita através da identificação das escolas que ofertam este modelo de ensino na rede estadual.

Foram eleitas questões relacionadas à raça/cor, escolaridade das mães, características residenciais, informações sobre abandono e reprovação, trabalho exercido no contraturno, bem como as intenções do aluno após a conclusão da etapa de ensino.

Segundo o IBGE[2], o Espírito Santo é formado majoritariamente por negros (56,2% somados pretos e pardos). Portanto, analisar a **distribuição dos estudantes por raça/cor** é um primeiro passo para uma melhor compreensão da demografia das escolas.

Por sua vez, o **nível de escolaridade das mães ou mulheres responsáveis** é um indicador relacionado não somente às taxas de abandono, como também às de aprendizado. Para o abandono, a literatura aponta que filhos de mães com maior nível de escolaridade tendem a abandonar a escola com menor frequência (CANAAN et al., 2012). Já quanto ao aprendizado, espera-se encontrar níveis mais altos de desempenho de alunos cujas mães possuem Ensino Superior completo (BARROS et al., 2011; SCORZAFAVE & FERREIRA, 2011).

[1] Os dados referentes ao 5º ano do Ensino Fundamental I não serão apresentados neste Relatório uma vez que não há oferta de ETI à esta etapa.

[2] Dados da PNAD contínua de 2019. Ressalta-se que nesta pesquisa amostral são consideradas apenas pessoas autodeclaradas brancas, pretas e pardas.

As **características residenciais** dos alunos permitem analisar condições relacionadas à renda das famílias. Assim, considera-se que as residências que apresentam melhor estrutura - como rua pavimentada e iluminada e acesso à água tratada (FAHEL et al., 2012) - e possuem determinados bens - como computador, carro e acesso à rede de internet (COSTA, 2017; XERXENEVSKY, 2012, BARROS et al, 2011) são aquelas que dispõem de melhor situação financeira.

Já as razões que levam os estudantes a apresentarem taxas elevadas de **reprovação e abandono** podem ser diversas. Por isso, deve-se considerar nesta análise não apenas elementos relacionados à educação, mas também à demais fatores sociais que podem influenciar o aprendizado e a permanência na escola. Portanto, a comparação entre as taxas de reprovação e abandono dos estudantes do Tempo Parcial e Integral podem auxiliar na melhor compreensão deste contexto.

A análise da proporção de **estudantes que trabalham no contraturno** (de forma remunerada ou não) pode apresentar algumas interpretações. Em famílias com nível de renda insuficiente para o consumo dos bens necessários à uma vida digna, o trabalho do estudante pode ocorrer por necessidade. Por outro lado, o estudante pode ter por opção trabalhar, e é possível que este desejo esteja associado às suas preferências pessoais, tais como o desejo de renda própria para aquisição de bens de consumo, ou ao sentimento de independência financeira, além de outros objetivos. Ainda, caso o estudante trabalhe de forma não remunerada, este pode ser um indicativo da intenção do aluno em aprender uma profissão. Apesar dos diversos fatores que podem levar o aluno à atividade laboral, destaca-se que, em geral, aqueles que o fazem tendem a preferir estudar em Tempo Parcial uma vez que uma carga horária mais ampla poderia se tornar um impedimento ao trabalho.

Por sua vez, a questão a respeito das **intenções dos estudantes quanto a continuar ou não os estudos após** concluírem o Fundamental II ou o Ensino Médio indicam se há motivação, ou ao menos alguma inclinação, para que o ingresso no Tempo Integral esteja associado à obtenção de chances mais elevadas de ingresso no Ensino Médio (no caso dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental) ou no Ensino Técnico ou Superior (para alunos da 3ª série do Ensino Médio).

Importante destacar que não foram utilizados dados a respeito de **sexo dos alunos**, visto que a pergunta sobre o tema foi removida do questionário SAEB/2019[3]. Por isso, embora seja relevante identificar se as variáveis educacionais apresentam diferença para grupos de estudantes dos sexos feminino e masculino, a reformulação do questionário impossibilitou tal análise.

Em suma, as variáveis selecionadas para este estudo buscam contrapor os perfis sociais, econômicos e culturais de estudantes matriculados nos Ensinos Integral e Parcial, a fim de identificar as semelhanças e diferenças entre estes dois grupos e, a partir delas, propor ações finalísticas para a política.

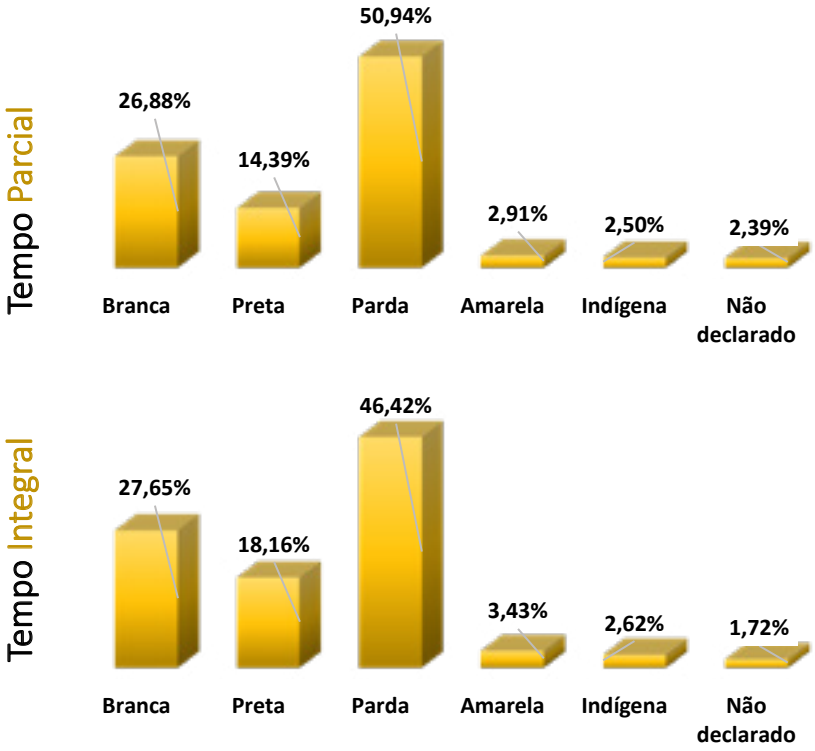
3.1. Estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II

3.1.1. Descrição das variáveis de contexto

A partir da análise dos dados, observa-se que a distribuição dos estudantes por raça/cor é semelhante entre os dois grupos (Figura 22). Aproximadamente um quarto dos alunos se declara branco. Já os alunos autodeclarados negros (que compreende o somatório entre pretos e pardos) corresponde à aproximadamente 65% para os dois grupos, embora para Tempo Integral a proporção de pretos seja superior em aproximadamente 3,8 p.p. ao percentual observado entre os estudantes do Tempo Parcial.

[3] Segundo o INEP (2021), a pergunta já se encontrava no Censo Escolar, o que justificaria sua remoção do questionário. No entanto, destaca-se que não há entre as duas bases de dados um código comum que possibilite o cruzamento destas informações.

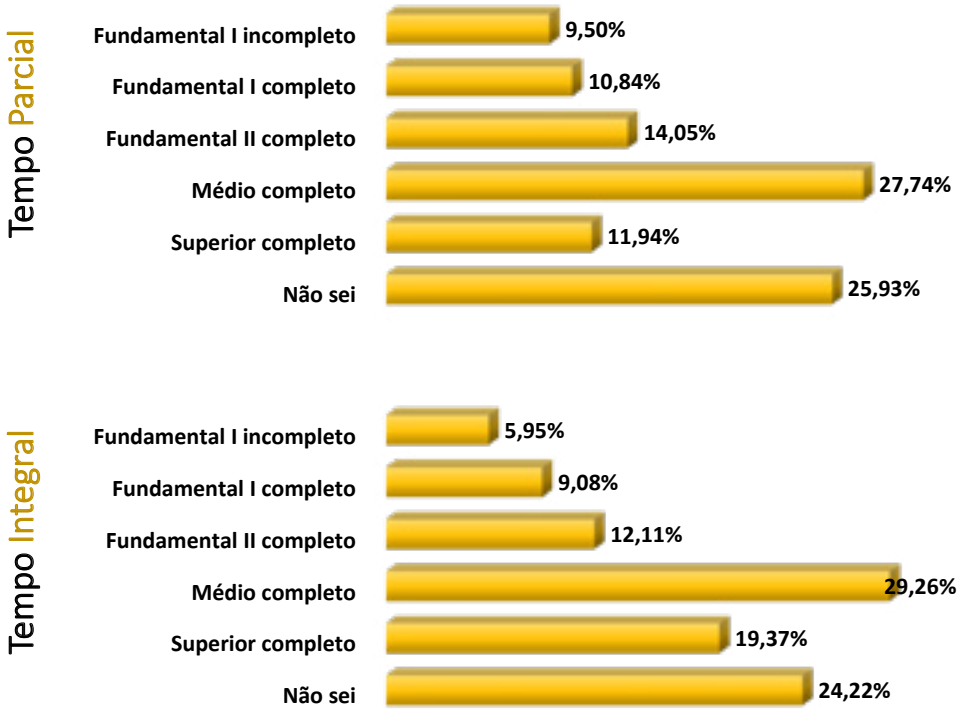
Figura 22 – Distribuição dos estudantes por raça/cor (%) nos Tempos Parcial e Integral, 9º ano do Ensino Fundamental, Espírito Santo, 2019



Questão 2: "Qual é a sua cor ou raça?"
Fonte: Microdados SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

O nível de escolaridade da mãe (ou mulher responsável pelo aluno) apresenta diferenças entre os grupos (Figura 23). Em geral, as mães dos alunos matriculados no Tempo Integral apresentam nível de escolaridade mais elevado (cerca de 7,4 p.p. a mais que o Ensino Parcial, para Nível Superior). Já o percentual de mães com nível de ensino igual ou inferior ao 5º ano do Ensino Fundamental é maior entre os alunos do Tempo Parcial (aproximadamente 5,3 p.p. a mais que o observado entre os alunos do Tempo Integral). Cerca de um quarto dos alunos nos dois grupos não soube identificar a escolaridade de suas responsáveis.

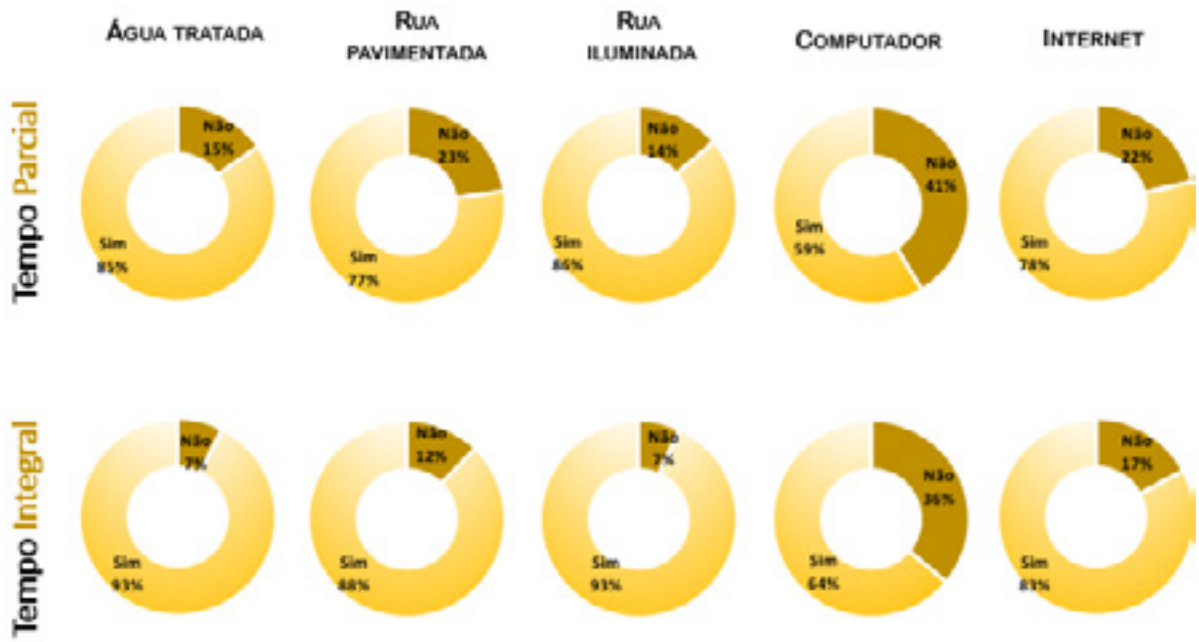
Figura 23 – Escolaridade da mãe ou mulher responsável (%), estudantes dos Tempos Parcial e Integral, 9º ano do Ensino Fundamental, Espírito Santo, 2019



Questão 4: "Qual é a maior escolaridade da sua mãe (ou mulher responsável por você)?"
Fonte: Microdados SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Em geral, os alunos matriculados no Ensino Parcial possuem condições residenciais inferiores àqueles do Ensino Integral (Figura 24). Cerca de 15% dos alunos do Tempo Parcial não têm acesso à água tratada (contra 7% do Tempo Integral), 23% residem em ruas sem pavimentação (contra 12% do Tempo Integral), e 14% residem em ruas sem iluminação pública (contra 7% do Ensino Integral). Destaca-se também que, embora 78% deles tenham acesso à internet, apenas 59% possuem computador. Já os do Tempo Integral que têm acesso à internet e possuem computador correspondem a 83% e 64%, respectivamente.

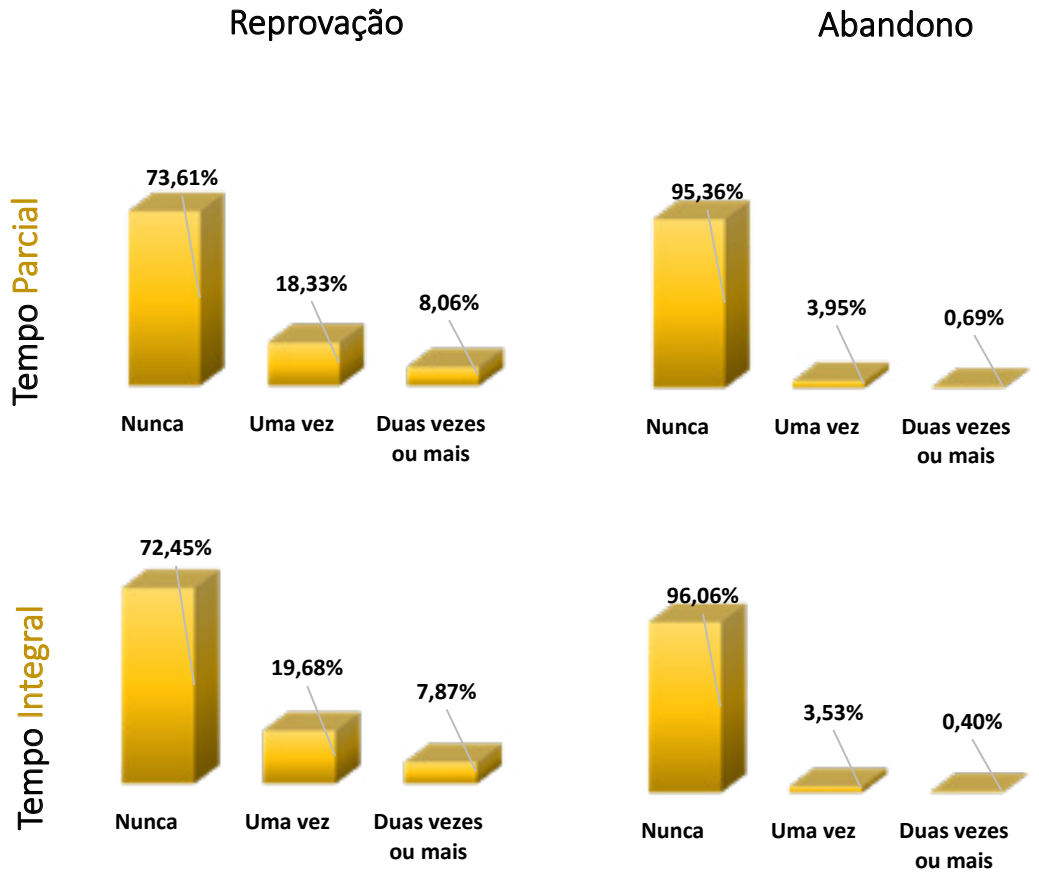
Figura 24 – Características residenciais dos estudantes (%) dos Tempos Parcial e Integral, 9º ano do Ensino Fundamental, Espírito Santo, 2019



Questão 8: “Na região que você mora tem: 8a “Água tratada da rua”; 8b: “Rua pavimentada (asfalto ou calçamento)”. Questão 9: “Dos itens relacionados abaixo, quantos existem na sua casa - computador”: 9c: “computador”. Questão 10b: ” Na sua casa tem: Rede Wi-Fi”
Fonte: Microdados SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

A Figura 25 mostra que os percentuais de reprovação e abandono são semelhantes entre os dois grupos. A parcela daqueles que reprovaram ao menos uma vez (durante a vida escolar) é de aproximadamente 26,4% entre os matriculados no Ensino Parcial, e 27,5% no Ensino Integral. Já a porcentagem daqueles que abandonaram a escola ao menos uma vez no mesmo período é de aproximadamente 4,6% para o Ensino Parcial e 3,9% para o Ensino Integral.

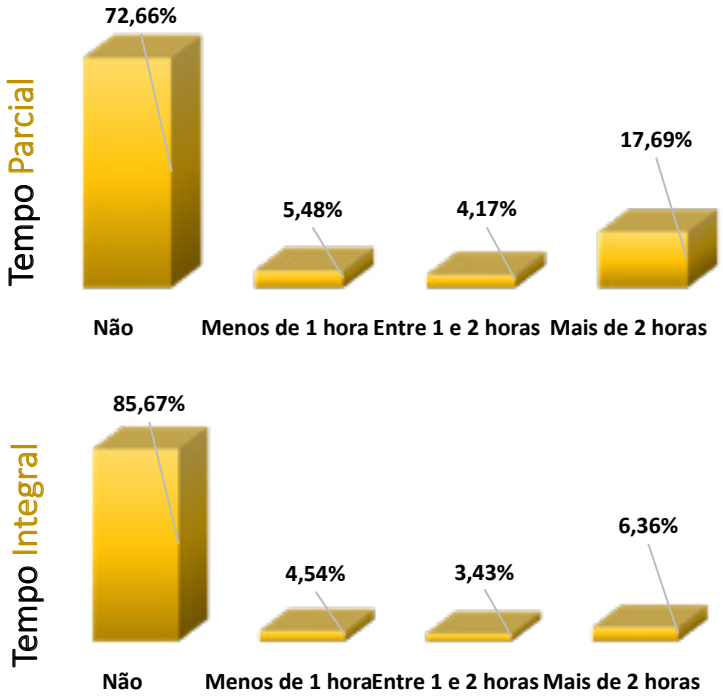
Figura 25 – Porcentagem de reprovação e abandono para os estudantes dos Tempos Parcial e Integral, 9º ano do Ensino Fundamental, Espírito Santo, 2019



Questão 15: "Você já foi reprovado?"; Questão 16: "Alguma vez você abandonou a escola deixando de frequentá-la até o final do ano escolar?"
Fonte: Microdados SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Já a porcentagem de estudantes que trabalha fora de casa diariamente (Figura 26) é de cerca de 27,3% para os matriculados no Ensino Parcial contra aproximadamente 14,3% no Tempo Integral. Do total dos estudantes do Tempo Parcial, destaca-se que a maior proporção (cerca de 17,7%) trabalha mais de duas horas por dia, mesmo grupo entre os alunos do Tempo Integral (6,36%).

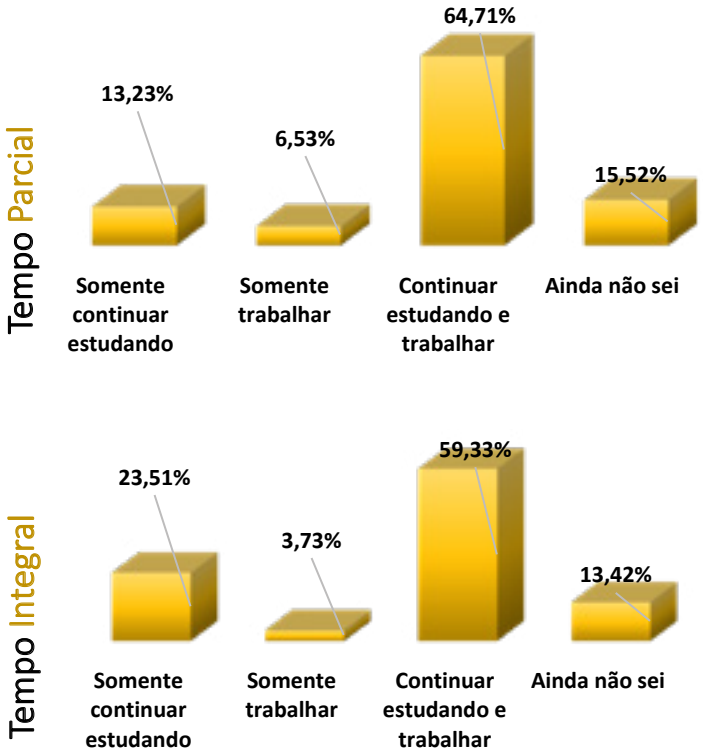
Figura 26 – Porcentagem de estudantes dos Tempos Parcial e Integral que trabalha no contraturno diariamente, Espírito Santo, 2019



Questão 17e: "Fora da escola em dias de aula, quanto tempo você usa para trabalhar fora de casa (recebendo ou não um salário)".
Fonte: Microdados SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

A Figura 27 mostra que a porcentagem de alunos que pretendem continuar estudando após concluírem o Ensino Fundamental é ligeiramente superior entre os estudantes do Ensino Integral (83% contra 80% do Ensino Parcial). Destaca-se, no entanto, que a proporção daqueles que pretendem apenas estudar é superior para os estudantes do Ensino Integral em cerca de 10,2 p.p. quando comparado aos do Tempo Parcial. Já a média dos estudantes que ainda não sabem corresponde a aproximadamente 14,4% nos dois grupos. Considerando as respostas "somente trabalhar" e "ainda não sei", o percentual de estudantes com possibilidade de descontinuidade nos estudos é de 22,05% entre os alunos do Tempo Parcial, enquanto para o Tempo Integral é de 17,15%.

Figura 27 – Distribuição dos estudantes dos Tempos Parcial e Integral por suas pretensões após término do Ensino Fundamental (%), Espírito Santo, 2019



Questão 19: "Quando terminar o Ensino Fundamental você pretende"
Fonte: Microdados SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

3.1.2. Perfil de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II

A população dos estudantes do ano concluinte do Fundamental II é composta majoritariamente de negros (65%), sendo a maior proporção de pardos entre os alunos do Tempo Parcial, e de negros entre alunos do Tempo Integral.

Quanto à escolaridade das mães ou mulheres responsáveis, o melhor nível encontra-se dentre as mães dos estudantes matriculados no Ensino Integral. Para este grupo, aproximadamente 48,6% possui ao menos o Ensino Médio, enquanto que para o grupo de alunos do Tempo Parcial essa proporção cai para ao menos 39,7%.

As residências dos estudantes do Tempo Integral também apresentam melhor estrutura (acesso à água tratada e rua pavimentada) quando comparadas àqueles em Tempo

Parcial. Neste último grupo, destaca-se que ao menos 15% não possuem acesso à água tratada em suas residências, 23% das residências se localizam em ruas sem pavimentação e 14% em ruas sem iluminação. Já a aquisição de bens como computador é semelhante entre os dois grupos, no entanto destaca-se que aproximadamente um quarto dos alunos do Tempo Parcial não têm acesso à rede de internet.

Estudantes do Ensino Parcial apresentam taxas de reprovação e abandono semelhantes aos do Ensino Integral. No Ensino Parcial, corresponde a 26,4% o número de estudantes que reprovaram ao menos uma vez em toda sua vida escolar (contra 27,5% no Integral) e 4,6% os que abandonaram ao menos uma vez (contra 3,9% no Integral).

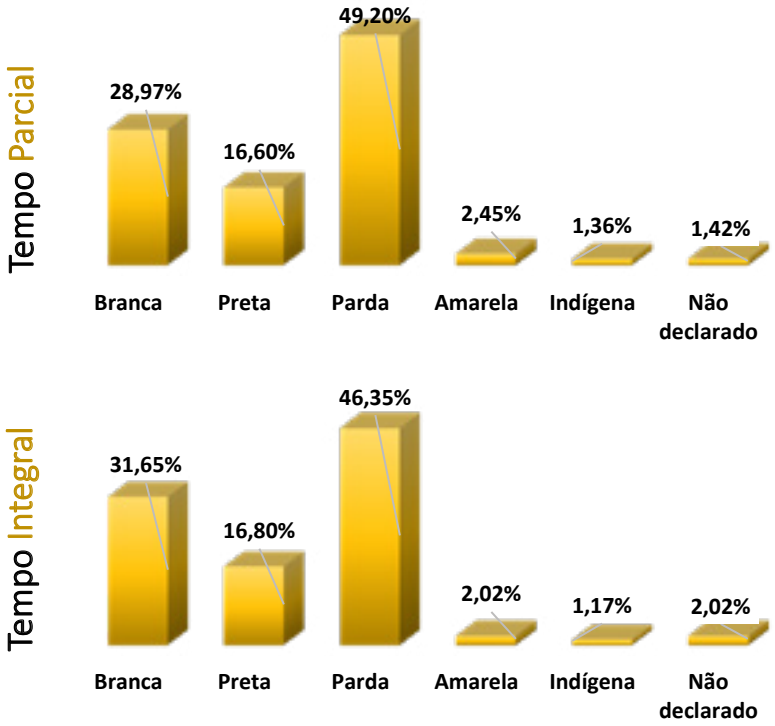
Aproximadamente 27,3% dos estudantes do Tempo Parcial trabalham no contraturno, porcentagem que reduz para 14,3% dentre aqueles matriculados no Ensino Integral. Já a porcentagem de alunos que pretende ingressar no Ensino Médio após a conclusão do Fundamental é semelhante dentre os dois grupos, correspondendo à aproximadamente 83% dentre os matriculados no Ensino Integral e 80% no Ensino Parcial.

3.2. Estudantes da 3ª série do Ensino Médio

3.2.1. Descrição das variáveis de contexto

A distribuição de raça/cor dos estudantes do Ensino Médio é semelhante entre os alunos dos Tempos Parcial e Integral (Figura 28). Aproximadamente 30% se declaram brancos, 64% se declaram negros (no somatório entre pretos e pardos) e 5,2% pertencem à outras etnias. Destaca-se que esta distribuição é diferente daquela dos alunos do Fundamental II, onde o número de autodeclarados pretos é superior entre aqueles do Tempo Integral.

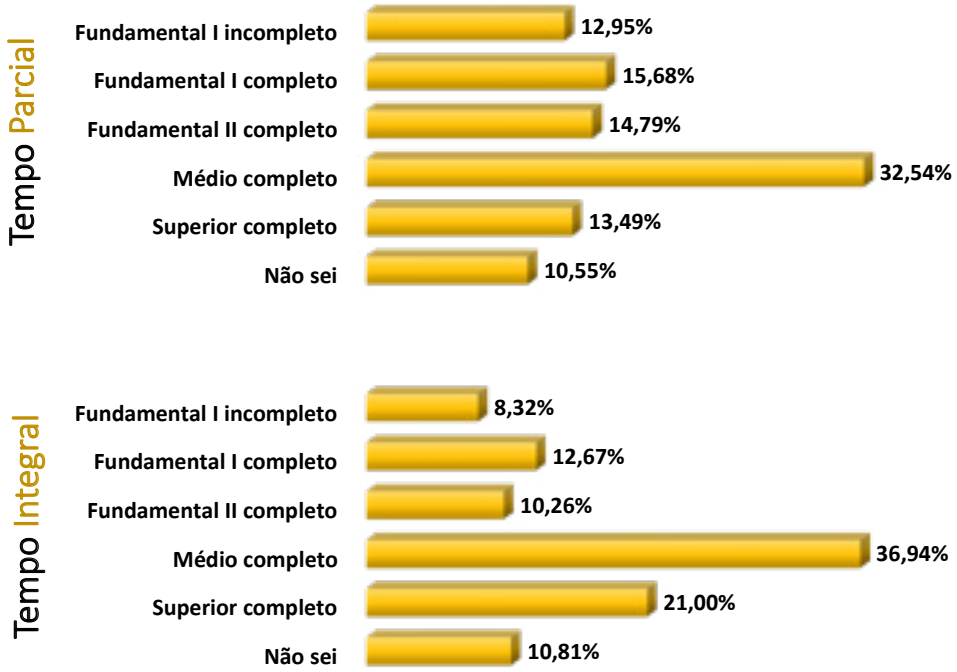
Figura 28 – Distribuição dos estudantes por raça/cor (%) nos Tempos Parcial e Integral, 3ª Série do Ensino Médio, Espírito Santo, 2019



Questão 2: "Qual é a sua cor ou raça?"
Fonte: Microdados SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

De forma geral, conforme a Figura 29, as mães ou mulheres responsáveis pelos estudantes do Ensino Médio apresentam escolaridade média superior àquelas do Fundamental II. Especificamente, o nível de escolaridade das mães dos estudantes do Médio é superior entre aquelas do Tempo Integral, onde aproximadamente 21% apresentam Curso Superior contra 13,5% do Tempo Parcial. O percentual de mães que possuem apenas até o 5º ano do Fundamental é mais elevado entre aquelas do Ensino Parcial, em aproximadamente 7,6 p.p. acima das mães de alunos do Tempo Integral. Os estudantes que não souberam responder correspondem a aproximadamente 10,5% nas duas etapas, proporção inferior daquela do Fundamental II, onde 25% não souberam responder.

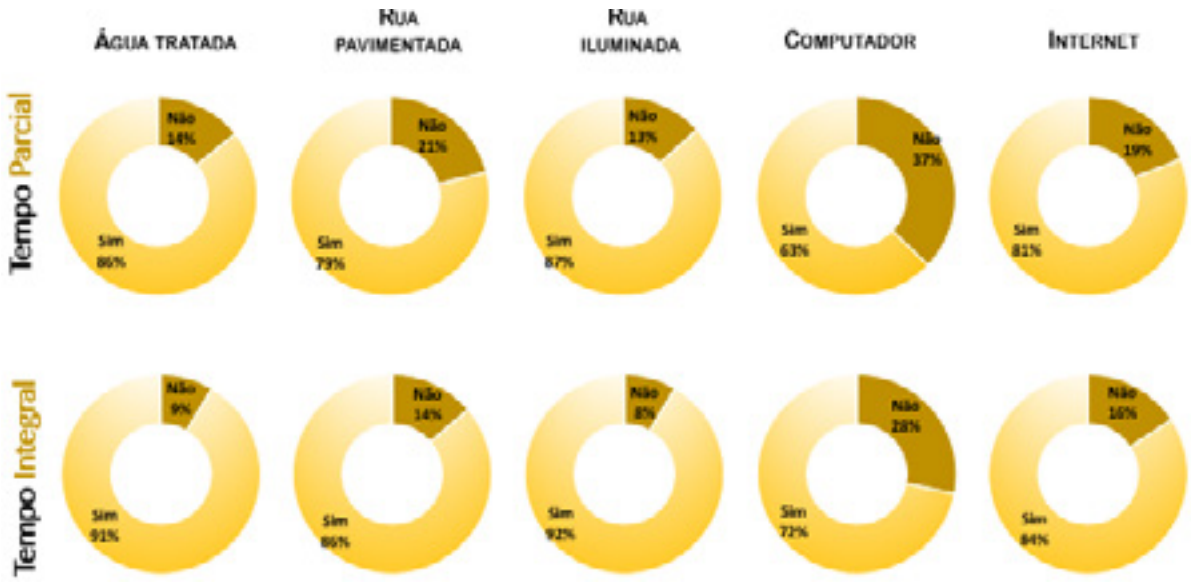
Figura 29 – Escolaridade da mãe ou mulher responsável (%), estudantes dos Tempos Parcial e Integral, 3ª Série do Ensino Médio, Espírito Santo, 2019



Questão 4: "Qual é a maior escolaridade da sua mãe (ou mulher responsável por você)?"
Fonte: Microdados SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Quanto às características relacionadas às estruturas das residências (Figura 30), os estudantes do nível Médio do Tempo Integral apresentam melhor situação quando comparados aos do Tempo Parcial. A proporção de estudantes do Ensino Parcial cujas casas ainda não possuem acesso à água tratada é de aproximadamente 14% (contra 9% do Tempo Integral), a proporção de casas em ruas sem pavimentação é de 21% (contra 14% do Tempo Integral) e sem iluminação é de 13% (contra 8% do Tempo Integral). Já quanto à posse de bens de consumo, no Tempo Parcial aproximadamente 37% não possuem computador e 19% não possuem acesso à internet. Já no Tempo Integral essas proporções correspondem a 28% e 16%, respectivamente.

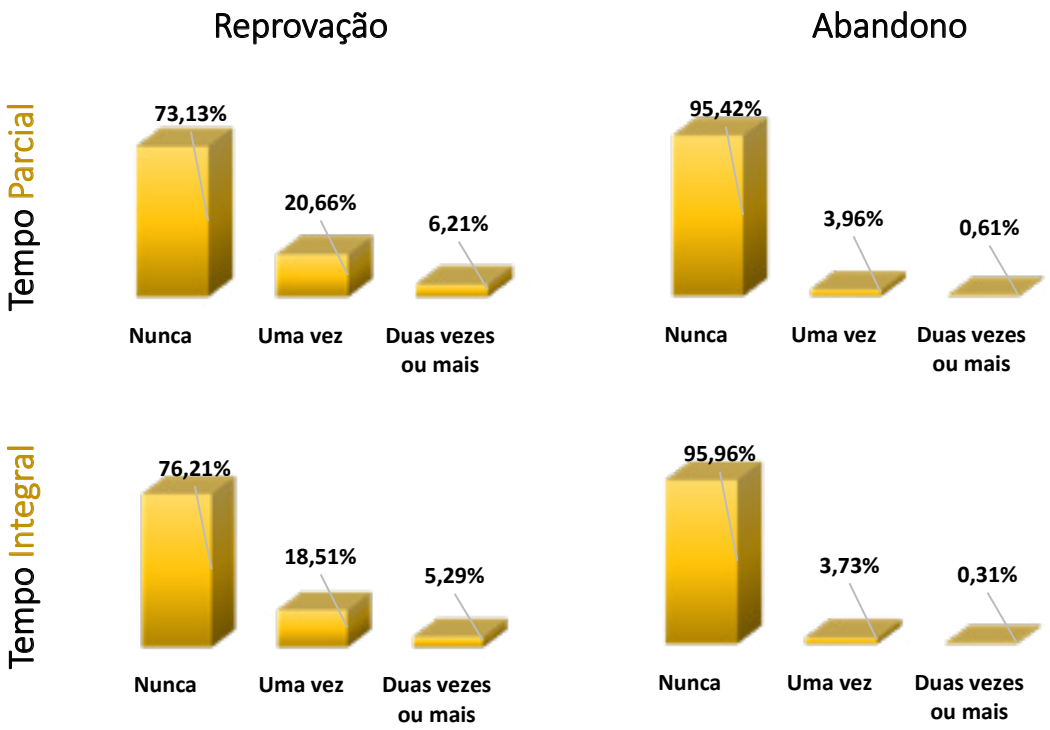
Figura 30 - Características residenciais dos estudantes (%) dos Tempos Parcial e Integral, 3ª Série do Ensino Médio, Espírito Santo, 2019



Questão 8: "Na região que você mora tem: 8a "Água tratada da rua"; 8b: "Rua pavimentada (asfalto ou calçamento) ". Questão 9: "Dos itens relacionados abaixo, quantos existem na sua casa computador": 9c: "computador". Questão 10b :" Na sua casa tem: Rede Wi-Fi"
Fonte: Microdados SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

A Figura 31 mostra os percentuais de alunos em relação à reprovação e abandono. Quanto à reprovação dos estudantes do Ensino Médio, a taxa daqueles matriculados no Ensino Parcial que reprovaram ao menos uma vez (durante toda sua vida escolar) é aproximadamente 3,07 p.p. superior à taxa dos estudantes do Ensino Integral. Já a taxa de abandono é similar entre os dois grupos: aproximadamente 4,3% dos estudantes já abandonaram a escola ao menos uma vez.

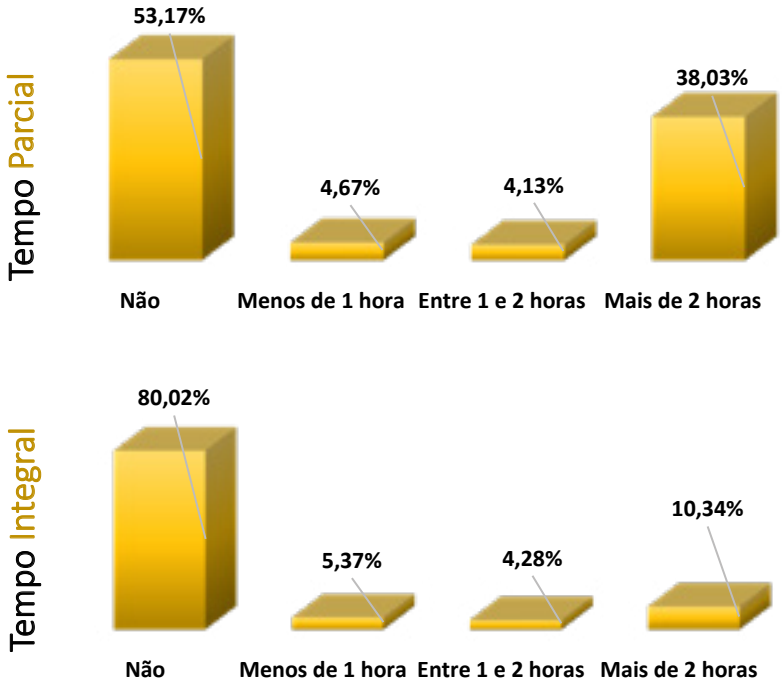
Figura 31 – Porcentagem de reprovação e abandono para estudantes dos Tempos Parcial e Integral, 3ª Série do Ensino Médio, Espírito Santo, 2019



Questão 15: "Você já foi reprovado?" Questão 16: "Alguma vez você abandonou a escola deixando de frequentá-la até o final do ano escolar?
Fonte: Microdados SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Dentre os estudantes do Ensino Médio analisados (Figura 32), nota-se que ao menos 20% dos matriculados no Ensino Integral realiza alguma atividade (remunerada ou não) no contraturno diariamente. Já a proporção dos que trabalham dentre os matriculados no Tempo Parcial é notadamente superior, de aproximadamente 46,8%. A despeito das razões que levam um estudante a buscar uma atividade no contraturno (previamente discutidas), destaca-se que a opção pela matrícula no Ensino Parcial pode estar relacionada, dentre outros fatores, à possibilidade de realizar uma atividade fora do horário escolar.

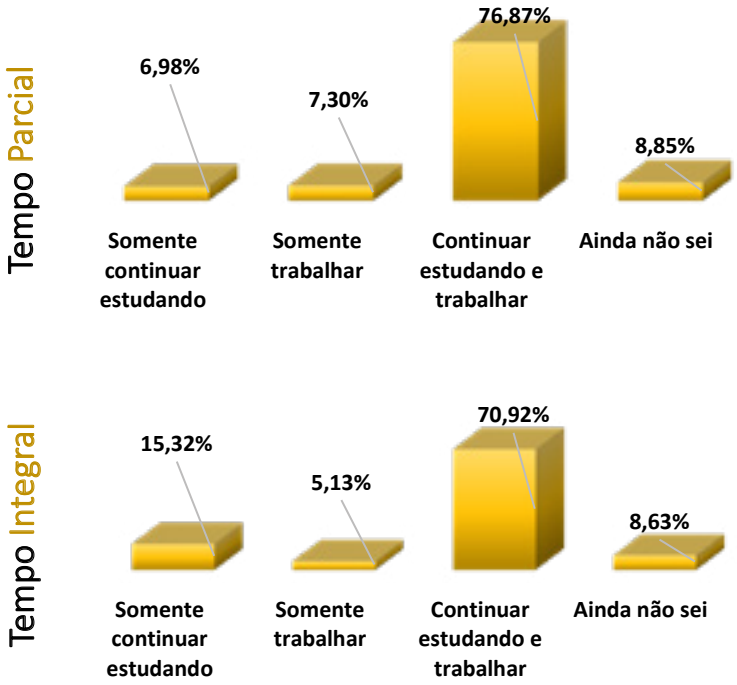
Figura 32 – Porcentagem de estudantes dos Tempos Parcial e Integral que trabalha no contraturno diariamente, Espírito Santo, 2019



Questão 17e: "Fora da escola em dias de aula, quanto tempo você usa para trabalhar fora de casa (recebendo ou não um salário)".
Fonte: Microdados SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Dentre a amostra analisada (Figura 33), aproximadamente 83,8% dos estudantes do Tempo Parcial afirmam que pretendem continuar estudando após concluírem o Ensino Médio, enquanto que no Ensino Integral essa proporção é ligeiramente superior, de 86,4%. Destaca-se que aqueles matriculados no Tempo Integral apresentam maior propensão a apenas estudar (15,3% contra 6,9% no Tempo Parcial).

Figura 33 – Distribuição dos estudantes dos Tempos Parcial e Integral por suas pretensões após término do Ensino Médio (%), Espírito Santo, 2019



Questão 19: "Quando terminar o Ensino Médio você pretende"
Fonte: Microdados SAEB - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

3.2.2. Perfil dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio

A população dos estudantes da terceira série do Ensino Médio é composta majoritariamente de negros (64%) tanto dentre aqueles matriculados no Ensino Parcial, quanto Integral.

A proporção de mães ou mulheres responsáveis com maior nível de escolaridade encontra-se entre as mães dos estudantes matriculados no Ensino Integral. Para este grupo, aproximadamente 58% possui ao menos o Ensino Médio, enquanto que para o grupo de alunos do Tempo Parcial essa proporção cai para ao menos 46%.

As residências dos estudantes do Tempo Integral também apresentam melhor estrutura (acesso à água tratada e rua pavimentada) quando comparadas àqueles em Tempo

Parcial. Neste último grupo, destaca-se que ao menos 14% não possuem acesso à água tratada em suas residências, 21% das residências se localizam em ruas sem pavimentação e 13% em ruas sem iluminação. Já quanto à posse de bens de consumo, no Tempo Parcial aproximadamente 37% não possuem computador (contra 28% no Tempo Integral) e 19% não possuem acesso à internet (contra 16% do Ensino Integral).

Os estudantes do Ensino Parcial apresentam taxas de reprovação superiores àqueles do Ensino Integral em aproximadamente 3 p.p. (aproximadamente 26,8% para o Tempo Parcial e 23,8% para o Tempo Integral). Já quanto ao abandono, ambos os grupos apresentam taxas semelhantes, em torno de 4,3%.

Aproximadamente 46,8% dos estudantes do Tempo Parcial trabalham no contraturno, porcentagem que reduz notadamente para 20% dentre aqueles matriculados no Ensino Integral. Já a porcentagem de alunos que pretende ingressar no Ensino Técnico ou Superior após a conclusão do Ensino Médio é ligeiramente superior para os alunos da Tempo Parcial (83,8% contra 86,4% para aqueles do Tempo Integral).

No geral, observa-se que estudantes do Tempo Integral parecem deter mais condições favoráveis ao aprendizado, tais como o nível de ensino das mães e acesso a bens e serviços. Como poderá ser observado mais à frente, as diferenças socioeconômicas são consideradas na avaliação de forma que os resultados são robustos mesmo neste contexto.

4. Avaliação de Impacto

4.1. Introdução

O objetivo desta seção é avaliar o impacto do Programa Escola em Tempo Integral sobre o desempenho escolar em língua portuguesa e matemática dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio. Para tanto, são utilizados microdados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de 2019 e é empregado o método de Pareamento por Escore de Propensão (*Propensity Score Matching*).

Apesar de diversos países da América Latina terem implementado recentemente programas de Educação em Tempo Integral, poucos estudos se dedicaram de maneira rigorosa a avaliar os impactos destas iniciativas sobre variáveis de resultado, tais como desempenho e rendimento (taxas de reprovação, aprovação e abandono) (ALMEIDA et al., 2016). O Brasil não foge à regra, de maneira que apesar de as políticas públicas estarem concedendo maior importância à Educação em Tempo Integral, o conjunto de evidências acumulado a partir de estudos dedicados à avaliação de impacto dessas políticas, seja em âmbito nacional ou regional, ainda é bastante reduzido.

A partir da década de 1980 e, especialmente, desde a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, maior ênfase passou a ser conferida à elaboração de projetos voltados para a ampliação do tempo escolar no Brasil. Contudo, não há consenso na literatura acerca da efetividade da mera ampliação da jornada escolar sobre o desempenho dos estudantes, uma vez que ela não garante a melhoria da qualidade do ensino, apesar de possuir potencial para tal (XERXENEVSKY, 2012). Além disso, a implantação do Tempo Integral nas unidades de ensino confere pressão sobre o orçamento público que não pode ser desconsiderada. Dessa forma, avaliar o impacto dos programas de Educação em Tempo Integral é indispensável à formulação e gestão de políticas educacionais orientadas por evidências.

No Espírito Santo, a Secretaria de Estado da Educação (SEDU) oferta Ensino em Tempo Integral para a rede estadual desde 2015. Com o objetivo de implementar uma rede de Escolas de Ensino Médio em Turno Único, o currículo agrega três grupos de componentes: i) as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio; ii) a Matriz para o Exame

Nacional do Ensino Médio (ENEM); e iii) as Disciplinas Integradoras. Tais disciplinas integradoras são aquelas voltadas às questões de convívio em sociedade e autonomia pessoal e buscam, sobretudo, preparar o estudante em todas as suas dimensões. Neste sentido, as disciplinas contemplam questões plurais tais como cidadania, ciências políticas, ética, cultura, artes, esporte, lazer, direitos humanos, educação ambiental, comunicação, entre outros.

Em 2020, o Programa de Ensino Integral sofreu alterações a partir da Lei Complementar nº 928, de 25 de novembro de 2019, tornando-se Escola em Tempo Integral. Seus novos objetivos foram estabelecidos conforme o Artigo 2 (ESPÍRITO SANTO, 2019), sendo eles:

> I - ampliar tempo de permanência dos estudantes, espaços escolares e oportunidades de aprendizado; II - aumentar a proficiência relativa aos conteúdos associados a competências e habilidades desejáveis para cada série e cada disciplina e o fluxo dos estudantes, visando diminuir a evasão escolar e o abandono; III - formar crianças, adolescentes e jovens autônomos, críticos e participativos; V - fomentar o diálogo entre Poder Público, Comunidade Escolar e Sociedade Civil; e V - promover o desenvolvimento das múltiplas dimensões da infância, adolescência e juventude, considerando o corpo, a mente e a vida social.

Com isto o número de escolas ampliou de 36 para 62 em 2020, e em 2021 foram implementadas 31 novas escolas. Ao todo, as 93 escolas em Tempo Integral estão distribuídas em 49 municípios do Espírito Santo, onde 52 escolas ofertam turnos de 9h30min, 38 de turnos de 7h, e 3 ofertam ambos os turnos.

4.2. Metodologia

Por meio da Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (ETI), pretende-se avaliar o impacto do Programa sobre o desempenho dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio. Como forma de mensurar o desempenho, utiliza-se as proficiências em Língua Portuguesa e Matemática fornecidas pelos resultados dos testes cognitivos do SAEB de 2019.

Para calcular diretamente a magnitude do impacto do Programa ETI, seria necessário comparar o desempenho observado do grupo de alunos que participou do Programa - chamado de “grupo de tratamento” - ao desempenho que hipoteticamente este mesmo grupo obteria caso não tivesse participado do Programa. Contudo, uma vez que não é

possível observar o resultado hipotético, a avaliação depende da construção de um contrafactual, com o objetivo de representar adequadamente o que teria acontecido com aqueles mesmos alunos caso eles não tivessem recebido o tratamento.

Um contrafactual deve assegurar que a única diferença entre os grupos comparados é o tratamento, isto é, a participação no Programa. Como esta não é aleatória, uma vez que é fruto da decisão conjunta dos formuladores do Programa, famílias e/ou alunos, pode ocorrer viés de seleção, ou seja, a decisão de participar do Programa pode estar relacionada a variáveis que afetem também o desempenho destes alunos[4].

O método Pareamento por Escore de Propensão (*Propensity Score Matching (PSM)*)[5] atua de forma a minimizar o viés de seleção, ao construir um grupo de controle semelhante ao de tratamento em termos de características observáveis. A cada indivíduo na amostra é atribuído um "escore de propensão", definido como a probabilidade condicional de receber o tratamento, dado um conjunto de covariadas. As probabilidades são calculadas pelo chamado "modelo de seleção", um modelo *logit* no qual a atribuição de tratamento é regredida sobre o conjunto de covariadas selecionadas. Em seguida, cada componente do grupo de tratamento é pareado a um pertencente ao grupo de controle, de maneira que os indivíduos que compõem um par (um tratado e um controle) com o mesmo escore de propensão (ou escores similares) são vistos como idênticos, apesar de possivelmente diferirem nos valores de uma ou mais covariadas (OLMOS e GOVINDASAMY, 2015).

Há diversos critérios possíveis para o pareamento baseado em escores de propensão, tais como G*reedy Matching, Near Neighbour Matching, Optimal Matching* e *Full Matching*, entre outros. Neste trabalho, emprega-se o critério *Near Neighbour With Caliper Matching*, o qual consiste na minimização da distância (diferença absoluta) entre os escores de propensão para cada par de indivíduos – um pertencente ao grupo de tratamento e um ao de controle (*Near Neighbour Matching*) – condicional a essa

[4] Na literatura de avaliação de impacto, o problema de estimação de efeitos causais é, em geral, denotado de acordo com o Modelo de Resultados Potenciais. Para uma formalização deste modelo, ver Rubin (1974).

[5] Para formalização do método PSM, bem como das hipóteses subjacentes, ver Rosenbaum & Rubin (1983).

distância ser inferior a um determinado parâmetro, chamado de “caliper”. Optou-se por um caliper igual a um quarto do desvio padrão dos escores de propensão estimados para a amostra, seguindo Cochran e Rubin (1973), e por um pareamento sem reposição, isto é, cada participante do grupo de tratamento é pareado a um, e somente um, participante no grupo de controle. Dessa forma, após o pareamento, os grupos de tratamento e de controle terão necessariamente o mesmo número de indivíduos.

Uma vez construído o contrafactual para o grupo de tratamento, o impacto do Programa ETI sobre as proficiências em Língua Portuguesa e em Matemática é estimado por meio de regressões lineares, a partir do método de mínimos quadrados ponderados, nas quais a variável de desempenho é regredida sobre a atribuição de tratamento (participação ou não participação no Programa) e um vetor de covariadas, referente às características observáveis selecionadas[6], as quais encontram-se listadas no Quadro 1:

[6] Para que haja adequada construção do contrafactual, é necessário que todas as variáveis que determinam a participação no Programa sejam levadas em consideração pelo avaliador, de modo que a hipótese de seleção nos observáveis (ignorabilidade ou não confundimento – *ignorable treatment assignment assumption)* seja satisfeita. No mais, como o escore de propensão é construído a partir destas mesmas covariadas, uma vez que a hipótese de seleção nos observáveis é satisfeita, também o será a independência entre os resultados potenciais e a participação do programa, uma vez condicionados ao escore de propensão (ROSENBAUM & RUBIN (1983)).

Quadro 1 – Descrição das covariadas

Variáveis	Descrição
Raça	Branca (sim = 1; não = 0)
Mãe Superior	Mãe possui Ensino Superior (sim = 1; não = 0)
Pai Superior	Pai possui Ensino Superior (sim = 1; não = 0)
Incentivo Estudar	Frequência (sempre ou quase sempre = 1; nunca ou quase nunca ou de vez em quando = 0)
Incentivo Dever Casa	Frequência (sempre ou quase sempre = 1; nunca ou quase nunca ou de vez em quando = 0)
Incentivo Aula	Frequência (sempre ou quase sempre = 1; nunca ou quase nunca ou de vez em quando = 0)
Freq. Reunião	Frequência (sempre ou quase sempre = 1; nunca ou quase nunca ou de vez em quando = 0)
Rua Pavimentada	Região onde mora tem rua pavimentada (sim = 1; não = 0)
Água Tratada	Região onde mora tem água tratada da rua (sim = 1; não = 0)
Rua Iluminada	Região onde mora tem iluminação na rua (sim = 1; não = 0)
Computador	Na casa onde mora há um ou mais computadores (sim = 1; não = 0)
Carro	Na casa onde mora há um ou mais carros (sim = 1; não = 0)
Wi-fi	Na casa onde mora há rede wi-fi (sim = 1; não = 0)
Creche ou pré-escola	Idade com que entrou na escola (5 anos ou menos = 1; 6 anos ou mais = 0)
Reprovação	Já foi reprovado (sim = 1; não = 0)
Abandono	Já abandonou a escola deixando de frequentá-la até o final do ano escolar (sim = 1; não = 0)
Trabalha fora	Fora da escola em dias de aula, trabalha fora de casa (recebendo ou não um salário) (sim = 1; não = 0)
Planos futuros	Quando terminar a atual etapa de ensino, pretende somente continuar estudando (sim = 1; não = 0)

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

4.3. Dados

Neste exercício de avaliação de impacto, serão utilizados os microdados do SAEB de 2019 e informações acerca do Programa ETI fornecidas pela SEDU.

O SAEB, realizado a cada dois anos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), combina a aplicação de testes cognitivos nas áreas Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza com extensos questionários socioeconômicos aplicados aos alunos, professores e diretores de cada escola.

Um dos objetivos do SAEB consiste em “subsidiar a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas públicas baseadas em evidências, com vistas ao desenvolvimento social e econômico do Brasil” (INEP, 2021), indo ao encontro do propósito do presente trabalho. Para tanto, são avaliados alunos matriculados nos 5º e

9º anos do Ensino Fundamental e nas 3ª e 4ª séries do Ensino Médio de escolas públicas e particulares, rurais e urbanas do país. Este trabalho faz uso especificamente das informações socioeconômicos e de proficiência obtidas dos questionários aplicados aos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental (9º EF) e da 3ª série do Ensino Médio (3ª EM), referentes ao ano de 2019. Considerou-se, ainda, apenas os alunos matriculados em escolas públicas da rede estadual do Espírito Santo, em áreas urbanas.

Os grupos de controle e de tratamento foram construídos a partir de informações obtidas da SEDU. Nas amostras mais gerais, as quais independem do ano de implantação do Programa, os grupos de tratamento, tanto na análise para o 9º EF quanto para a 3ª EM, são compostos pelos alunos que participaram do SAEB 2019, e que estão matriculados na série correspondente em uma escola ETI. Já os grupos de controle são formados pelos alunos que participaram do SAEB 2019, mas que estudam na série correspondente em escolas que não participam do Programa.

Nas amostras anuais do 9º EF, para cada um dos anos considerados ($t \in [2016, 2017, 2018, 2019]$) foram selecionados para compor o grupo de tratamento do ano *t* os alunos que (i) participaram do SAEB 2019, (ii) matriculados no 9º ano (iii) em escolas que começaram no ano *t* a ofertar o 9º ano no âmbito do Programa ETI.

De acordo com a SEDU, 22 escolas ofertaram 9º ano do Ensino Fundamental em ETI em 2019, sendo que 4 delas começaram a ofertar 9º ano em ETI em 2016, 7 em 2017, 7 em 2018 e 4 em 2019. Do total, foram localizadas 18 escolas nos microdados do SAEB 2019, cobrindo 81,82% da oferta. A Tabela 1 resume as informações relativas às escolas selecionadas:

Tabela 1 – Escolas ofertando 9º ano do Ensino fundamental em ETI em 2019, por ano de implantação - 2016 a 2019

ANO ADMINISTRATIVO = 2019	ANO DE IMPLANTAÇÃO				
Escolas ofertando 9o ano do EF em ETI	2016	2017	2018	2019	TOTAL
Total	4	7	7	4	22
Na base	3	4	7	4	18
Na base (%)	**75,00**	**57,14**	**100,0**	**100,0**	**81,82**

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

O grupo de tratamento para o 9º EF em 2016 é composto por 235 alunos, em 2017 por 213 alunos, em 2018 por 378 alunos e em 2019 por 165 alunos, totalizando 991 no grupo de tratamento que considera todos os anos de implantação. O primeiro filtro para o grupo de controle (antes do pareamento) identificou os alunos que participaram do SAEB em 2019, matriculados no 9º EF em escolas que não participaram do Programa em nenhum dos anos considerados. Ele é o mesmo para todos os anos, sendo formado por 9.137 alunos, matriculados em 188 escolas. A Tabela 2 traz os dados relativos ao número de alunos nos grupos de tratamento e controle, por ano:

Tabela 2 – Número de alunos nos grupos de tratamento e de controle - 9º ano do Ensino Fundamental em ETI 2019, por ano de implantação - 2016 a 2019

ANO ADMINISTRATIVO = 2019	ANO DE IMPLANTAÇÃO				TOTAL
Alunos no 9º ano do EF	2016	2017	2018	2019	
Tratados (ETI)	235	213	378	165	991
Controle (não ETI)	9.137	9.137	9.137	9.137	9.137
Total	**9.372**	**9.350**	**9.515**	**9.302**	**10.128**

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

A amostra da 3ª série do Ensino Médio é construída de forma análoga. A Tabela 3 traz os dados relativos às escolas selecionadas:

Tabela 3 – Escolas ofertando 3ª série do Ensino Médio em ETI em 2019, por ano de implantação - 2015 a 2019

ANO ADMINISTRATIVO = 2019	ANO DE IMPLANTAÇÃO					TOTAL
Escolas ofertando 3ª série do EM em ETI	2015	2016	2017	2018	2019	
Total	1	3	11	11	4	**30**
Na base	1	2	10	9	2	**24**
Na base (%)	**100,00**	**66,67**	**90,91**	**81,82**	**50,00**	**80,00**

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Também de acordo com a SEDU, das 30 escolas que ofertaram a 3ª EM em ETI em 2019, 1 iniciou esta oferta em 2015, 3 em 2016, 11 em 2017, 11 em 2018 e 4 em 2019. Deste total, 80% das escolas foram identificadas nos microdados do SAEB 2019, isto é, 24 escolas. Para a 3ª EM, 1.286 alunos compõem o grupo de tratamento, sendo que 65 alunos compõem o grupo de tratamento em 2015, 124 em 2016, 601 em 2017, 438 em 2018 e 58 em 2019. O grupo de controle (antes do pareamento) - formado por alunos que participaram do SAEB 2019, matriculados na 3ª EM em escolas que não participaram do Programa em nenhum dos anos considerados - é composto por 11.234 alunos, e 178 escolas. A Tabela 4 sumariza as dimensões dos grupos de controle e de tratamento:

Tabela 4 – Número de alunos nos grupos de tratamento e de controle – 3ª série do Ensino Médio em ETI 2019, por ano de implantação - 2015 a 2019

ANO ADMINISTRATIVO = 2019	ANO DE IMPLANTAÇÃO					TOTAL
Alunos na 3a série do EM	2015	2016	2017	2018	2019	
Tratados (ETI)	65	124	601	438	58	1.286
Controle (não ETI)	11.234	11.234	11.234	11.234	11.234	11.234
Total	**11.299**	**11.358**	**11.835**	**11.672**	**11.292**	**12.520**

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

4.4.1. Análise Descritiva

Para avaliar a qualidade do pareamento, as Tabelas 5 e 6 apresentam os testes de médias para as amostras mais gerais, nas quais foram considerados no grupo de tratamento os alunos matriculados em todas as escolas ETI que ofertavam em 2019, respectivamente, 9º EF e 3ª EM, independentemente do ano em que implantaram o Programa.

Tabela 5 – Teste de média do grupo de tratamento em relação ao grupo de controle - 9º ano do Ensino Fundamental

	ANTES DO PAREAMENTO			APÓS O PAREAMENTO		
Variável	Tratados	Controle	p-valor	Tratados	Controle	p-valor
Raça	0,276	0,269	0,607	0,276	0,281	0,841
Mãe Superior	0,194	0,119	0	0,194	0,19	0,82
Pai Superior	0,100	0,07	0,003	0,1	0,096	0,763
Incentivo Estudar	0,83	0,827	0,774	0,83	0,839	0,629
Incentivo Dever Casa	0,632	0,653	0,181	0,632	0,651	0,374
Incentivo Aula	0,928	0,916	0,143	0,928	0,936	0,474
Freq. Reunião	0,511	0,506	0,762	0,511	0,511	1
Rua Pavimentada	0,877	0,773	0	0,877	0,895	0,204
Água Tratada	0,925	0,848	0	0,925	0,945	0,084
Rua Iluminada	0,932	0,861	0	0,932	0,947	0,188
Computador	0,639	0,586	0,001	0,639	0,652	0,542
Carro	0,567	0,579	0,462	0,567	0,572	0,821
Wi-fi	0,827	0,785	0,001	0,827	0,837	0,589
Creche ou Pré-Escola	0,762	0,743	0,198	0,762	0,768	0,751
Reprovação	0,275	0,264	0,437	0,275	0,269	0,762
Abandono	0,039	0,046	0,283	0,039	0,031	0,331
Trabalha fora	0,143	0,273	0	0,143	0,149	0,703
Planos futuros	0,235	0,132	0	0,235	0,22	0,422
N	**991**	**9.350**		**991**	**991**	

Legenda:
4 anos
3 anos
2 anos

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Antes do pareamento por escore de propensão, o grupo de controle difere estatisticamente do grupo de tratamento em diversas características observáveis, conforme podemos verificar nos dados em vermelho, nas três primeiras colunas da Tabela 5. Enquanto 19,4% das mães dos alunos matriculados em escolas ETI possuem Ensino Superior completo, o percentual se reduz para apenas 11,9% em escolas que não participam do Programa. Diferenças significativas também podem ser constatadas em características relativas à infraestrutura das regiões em que os alunos moram, de maneira que um percentual mais elevado dos alunos matriculados em escolas ETI declarou morar em regiões com rua pavimentada, água tratada e iluminação, relativamente aos que estudavam em escolas fora do Programa. Por outro lado, enquanto 14,3% dos alunos em escolas ETI trabalham fora de casa em dias de aula, o número aumenta para 27,3% dos alunos das escolas não participantes. Adicionalmente,

23,5% dos alunos das escolas ETI pretendem continuar apenas estudando quando terminar a etapa atual de ensino, contrastando com apenas 13,2% dos alunos das escolas que não participam do Programa. Após o pareamento, não são constatadas diferenças estatisticamente significativas entre os grupos de tratamento e controle, conforme o esperado.

Para cada um dos anos entre 2016 e 2019, foram realizados exercícios semelhantes de testes de médias antes e depois do pareamento, os quais podem ser consultados na seção de Apêndices. Visando a resumir os principais achados, foram destacadas com as cores da legenda da Tabela 5 as características observáveis que se mostraram estatisticamente diferentes entre os grupos, considerando-se um nível de significância de 5%, em todos os anos considerados (4 anos), em 3 anos e em 2 anos. Dessa forma, foram mais frequentes diferenças atribuíveis aos itens “mãe superior” e “trabalha fora”.

Analogamente, de acordo com os resultados reportados na Tabela 6 para os alunos da 3ª EM, antes do pareamento 21% das mães de alunos de escolas ETI possuem Ensino Superior, *versus* apenas 13,5% das mães de alunos de escolas não participantes. Na análise individualizada por ano, é identificada diferença significante nesta variável em 4 dos 5 anos estudados (de 2015 a 2019). Diferenças de escolaridade entre os pais também são estatisticamente significantes: 12,1% para os pais dos alunos do grupo tratado e 6,8% para os do controle.

Tabela 6 – Teste de média do grupo de tratamento em relação ao grupo de controle – 3ª série do Ensino Médio

	ANTES DO PAREAMENTO			APÓS O PAREAMENTO		
Variável	Tratados	Controle	p-valor	Tratados	Controle	p-valor
Raça	0,316	0,29	0,051	0,316	0,314	0,899
Mãe Superior	0,210	0,135	0	0,21	0,194	0,326
Pai Superior	0,121	0,068	0	0,121	0,108	0,293
Incentivo Estudar	0,764	0,774	0,459	0,764	0,765	0,963
Incentivo Dever Casa	0,531	0,529	0,887	0,531	0,54	0,664
Incentivo Aula	0,872	0,866	0,501	0,872	0,883	0,399
Freq. Reunião	0,435	0,349	0	0,435	0,428	0,691
Rua Pavimentada	0,862	0,788	0	0,862	0,861	0,955
Água Tratada	0,914	0,858	0	0,914	0,92	0,617
Rua Iluminada	0,915	0,866	0	0,915	0,928	0,241
Computador	0,719	0,628	0	0,719	0,719	1
Carro	0,602	0,546	0	0,602	0,599	0,872
Wi-fi	0,841	0,81	0,004	0,841	0,841	1
Creche ou Pré-Escola	0,809	0,744	0	0,809	0,829	0,200
Reprovação	0,238	0,269	0,015	0,238	0,229	0,576
Abandono	0,040	0,046	0,362	0,04	0,031	0,203
Trabalha fora	0,200	0,468	0	0,2	0,196	0,805
Planos futuros	0,153	0,07	0	0,153	0,159	0,704
N	**1.286**	**11.234**		**1.286**	**1.286**	

Legenda:
5 anos
4 anos
3 anos

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Em todos os anos considerados, há diferenças estatisticamente significantes antes do pareamento nas seguintes variáveis “frequenta reunião”, “computador” e “trabalha fora”. Em escolas ETI, 43,5% dos pais ou responsáveis participam de reuniões de pais, ante 34,9% em escolas não participantes. Dentre os alunos de escolas que participam do Programa, 71,9% declararam haver pelo menos um computador na casa onde moram, percentual este que cai para 62,8% dos alunos em escolas que não ofertam ETI. Em escolas não participantes, 46,8% trabalham fora, mais do que o dobro do percentual observado no grupo de tratamento, 20%.

Em 3 dos 5 anos, diferenças foram identificadas nas seguintes variáveis: “rua pavimentada”, “água tratada”, “rua iluminada”, “carro”, “creche ou pré-escola”, “reprovação” e “planos futuros”. Em relação a esta última característica, destaca-se que

apenas 7% dos alunos de escolas que não participam do Programa pretendem continuar apenas estudando quando terminar a etapa atual de ensino, menos do que a metade do percentual dos alunos das escolas ETI, 15,3%.

Após o pareamento, as diferenças entre os grupos passam a não ser significativas estatisticamente em um nível de significância de 5%, refletindo características semelhantes entre os grupos de tratamento e de controle, e viabilizando a estimação de impacto do Programa.

4.4.2. Impacto do Programa Escola em Tempo Integral no desempenho dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental

Os Quadros 2, 3 e 4 apresentam o resultado da avaliação de impacto para o 9º ano do Ensino Fundamental, isto é, o impacto do Programa Escola em Tempo Integral sobre o desempenho dos estudantes, mensurado a partir da proficiência em Língua Portuguesa (LP) e Matemática (MT) nos testes cognitivos do SAEB 2019.

O Quadro 2 evidencia os coeficientes estimados para a variável indicadora de participação no Programa (ETI). As colunas rotuladas com números ímpares referem-se a regressões de modelos de resultado que não levam em consideração as covariadas descritas no Quadro 1. Assim, sendo Y_i a variável de interesse (proficiência em LP ou MT) e T_i a variável indicadora de participação no Programa (ETI) - que recebe o valor 1 se o aluno está matriculado em uma escola ETI e 0 caso contrário - tem-se:

$$Y_i = \alpha + \tau T_i + \epsilon_i \,,$$

onde α é uma constante, ϵ_i é o termo de erro e τ é o parâmetro de interesse, isto é, o impacto do Programa. Por sua vez, as colunas pares referem-se a equações de regressão que controlam o efeito do Programa para todas as variáveis do Quadro 1, representadas pelo vetor de covariadas X_i:

$$Y_i = \alpha + \tau T_i + \theta X_i + \epsilon_i$$

Para cada uma das áreas de conhecimento, são fornecidos tanto os resultados antes do pareamento ((1), (2), (5) e (6)) quanto após o pareamento ((3), (4), (7) e (8)). A interpretação dos resultados terá como foco as regressões após o pareamento, uma vez

que estas apoiam-se em grupos de controle mais adequados à construção dos contrafactuais.

Quadro 2 – Impacto do Programa Escola em Tempo Integral sobre o desempenho dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental

var dependente: log(proficiência)								
	Língua Portuguesa				Matemática			
	Antes do Pareamento		Após o Pareamento		Antes do Pareamento		Após o Pareamento	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
ETI	**-0,014***	**-0,027*****	**-0,027*****	**-0,027*****	**-0,01**	**-0,019*****	**-0,024*****	**-0,024*****
	(0,007)	(0,007)	(0,009)	(0,009)	(0,007)	(0,006)	(0,008)	(0,008)
Covariadas	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim
N	10.128	10.128	1.982	1.982	10.128	10.128	1.982	1.982
R^2	0,0004	0,098	0,005	0,113	0,0003	0,107	0,004	0,134
F Statistic	4,119**	58,107***	9,102***	13,168***	2,757*	63,654***	7,889***	15,993***

Notas: ***Significante a 1%; **Significante a 5%; *Significante a 10%.
Pareamento baseado no vizinho mais próximo de acordo com *propensity score* (*logit*). Caliper = 0,25. Desvios padrões robustos (Huber-White) entre parênteses.
Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Os resultados sugerem impacto negativo do Programa Escola em Tempo Integral sobre o desempenho dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. As proficiências em LP e em MT dos alunos que participam do Programa são, respectivamente 2,7% e 2,4% inferiores às dos alunos não participantes.

Visando a compreender em maior detalhe este resultado, os Quadros 3 e 4 apresentam os impactos por ano de implementação do Programa, respectivamente, para LP e MT:

Quadro 3 – Impacto do Programa Escola em Tempo Integral sobre LP, por ano de implantação - 9º ano do Ensino Fundamental

	var dependente: log(proficiência em Língua Portuguesa)							
	2016		2017		2018		2019	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
ETI	**-0,004**	**-0,006**	**-0,059*** **	**-0,057*** **	**-0,019**	**-0,018**	**-0,043***	**-0,039***
	(0,017)	(0,016)	(0,019)	(0,019)	(0,015)	(0,014)	(0,024)	(0,023)
Covariadas	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim
N	470	470	426	426	754	754	328	328
R^2	0,0001	0,141	0,021	0,121	0,002	0,144	0,01	0,149
F Statistic	0,045	3,882***	9,074***	2,929***	1,67	6,486***	3,361*	2,847***

Notas: ***Significante a 1%; **Significante a 5%; *Significante a 10%.
Pareamento baseado no vizinho mais próximo de acordo com *propensity score* (*logit*).
Caliper = 0,25. Desvios padrões robustos (Huber-White) entre parênteses.
Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

De acordo com o Quadro 3, é possível identificar impacto negativo e estatisticamente significante a 1% no desempenho dos alunos matriculados em escolas que começaram a ofertar ETI em 2017. Os alunos destas escolas alcançaram proficiência em LP 5,7% inferior à dos matriculados em escolas não participantes. O impacto negativo de 3,9% para alunos de escolas que aderiram ao Programa em 2019 é significante apenas considerando um nível de significância de 10%. Em todos os outros anos, os impactos não são estatisticamente significantes.

Quadro 4 – Impacto do Programa Escola em Tempo Integral sobre MT, por ano de implantação - 9º ano do Ensino Fundamental

var dependente: log(proficiência em Matemática)								
	2016		2017		2018		2019	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
ETI	**0,025**	**0,021**	**-0,024**	**-0,022**	**-0,027****	**-0,027****	**-0,070*****	**-0,067*****
	(0,016)	(0,015)	(0,018)	(0,017)	(0,013)	(0,013)	(0,022)	(0,021)
Covariadas	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim
N	470	470	426	426	754	754	328	328
R^2	0,005	0,17	0,004	0,122	0,005	0,158	0,031	0,151
F Statistic	2,53	4,849***	1,84	2,975***	3,970**	7,226***	10,299** *	2,882***

Notas: ***Significante a 1%; **Significante a 5%; *Significante a 10%.
Pareamento baseado no vizinho mais próximo de acordo com propensity score (logit).
Caliper = 0,25. Desvios padrões robustos (Huber-White) entre parênteses.
Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

O Quadro 4 revela que o Programa Escola em Tempo Integral impactou negativamente a proficiência em MT dos alunos matriculados em escolas que passaram a ofertar ETI em 2018 e em 2019. Pode-se ainda verificar que os alunos das escolas que aderiram ao Programa em 2018 tiveram proficiência 2,7% inferior aos alunos de escolas não participantes, ao passo que a proficiência dos alunos das escolas que começaram a participar do Programa em 2019 foi 6,7% menor relativamente aos alunos de escolas não participantes. Esse resultado parece indicar que o desempenho dos estudantes melhora com o tempo de adesão das escolas, sugerindo um período de adaptação por parte dos envolvidos no Programa. Vale ressaltar ainda, que o Programa foi desenhado para a oferta no Ensino Médio, havendo indícios da necessidade de identificação e planejamento de atividades voltadas especificamente para o Fundamental II.

4.4.3. Impacto do Programa Escola em Tempo Integral no desempenho dos alunos do 3º ano do Ensino Médio

De maneira análoga, os Quadros 5, 6 e 7 evidenciam o impacto do Programa Escola em Tempo Integral sobre o desempenho dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio, mensurado por meio da proficiência em Língua Portuguesa (LP) e Matemática (MT).

Para cada uma das áreas de conhecimento, o Quadro 5 apresenta os resultados antes do pareamento ((1), (2), (5) e (6)) e após o pareamento ((3), (4), (7) e (8)). Novamente, colunas ímpares mostram os resultados das regressões que não consideram as covariadas descritas no Quadro 1, e colunas pares os das regressões que controlam pelo vetor de covariadas.

Quadro 5 – Impacto do Programa Escola em Tempo Integral sobre o desempenho dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio

var dependente: log(proficiência)								
	Língua Portuguesa				Matemática			
	Antes do Pareamento		Após o Pareamento		Antes do Pareamento		Após o Pareamento	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
ETI	**0,019*** **	**0,0001**	**0,009**	**0,009**	**0,028*** **	**0,013*** **	**0,024*** **	**0,024*** **
	(0,005)	(0,005)	-0,007	-0,007	(0,005)	(0,005)	-0,007	-0,007
Covariadas	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim
N	12.520	12.520	2.572	2.572	12.520	12.520	2.572	2.572
R^2	0,001	0,089	0,001	0,119	0,002	0,093	0,004	0,111
F Statistic	14,592* **	64,419** *	1,512	18,071** *	28,774** *	67,762** *	11,476** *	16,724** *

Notas: ***Significante a 1%; **Significante a 5%; *Significante a 10%.
Pareamento baseado no vizinho mais próximo de acordo com propensity score (logit). Caliper = 0,25.
Desvios padrões robustos (Huber-White) entre parênteses.
Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo (2021).

O Programa Escola em Tempo Integral produziu impacto positivo e significativo sobre a proficiência em Matemática do 3º ano do EM, de maneira que os alunos de escolas ETI apresentaram desempenho 2,4% superior ao dos de escolas não participantes. Contudo, o Programa não gerou impacto sobre a proficiência em LP. O Quadro 6 detalha os impactos em LP por ano de implementação do Programa:

Quadro 6 – Impacto do Programa Escola em Tempo Integral sobre Língua Portuguesa, por ano de implantação – 3ª série do Ensino Médio

var dependente: log(proficiência em Língua Portuguesa)										
	2015		2016		2017		2018		2019	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
ETI	**0,014**	**0,02**	**0,024**	**0,019**	**0,029*****	**0,027*****	**-0,027****	**-0,023****	**0,013**	**-0,009**
	(0,028)	(0,028)	(0,022)	(0,02)	(0,01)	(0,01)	(0,012)	(0,012)	(0,033)	(0,033)
Covariadas	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim
N	130	130	246	246	1.202	1.202	876	876	116	116
R^2	0,002	0,209	0,005	0,3	0,007	0,138	0,006	0,115	0,001	0,189
F Statistic	0,268	1,529*	1,151	5,105***	7,950***	9,919***	5,062**	5,858***	0,15	1,259

Notas: ***Significante a 1%; **Significante a 5%; *Significante a 10%.
Pareamento baseado no vizinho mais próximo de acordo com propensity score (logit). Caliper = 0,25.
Desvios padrões robustos (Huber-White) entre parênteses.
Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Nota-se que alunos de escolas que aderiram ao Programa em 2017 obtiveram desempenho 2,7% superior em LP aos de escolas não participantes. Contudo, no ano subsequente, o sinal do impacto se inverte, uma vez que os alunos de escolas que passaram a ofertar ETI em 2018 apresentaram desempenho 2,3% inferior a seus pares de escolas não ETI. Este resultado mais uma vez sugere ganhos de desempenho dos estudantes conforme as escolas se adaptam ao novo modelo.

Por fim, os impactos em MT por ano de implementação do Programa são explicitados pelo Quadro 7:

Quadro 7 – Impacto do Programa Escola em Tempo Integral sobre MT, por ano de implantação – 3ª série do Ensino Médio

var dependente: log(proficiência em Matemática)										
	2015		2016		2017		2018		2019	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
ETI	**0,041**	**0,038**	**0,073*****	**0,064*****	**0,033*****	**0,030*****	**0,008**	**0,011**	**0,029**	**0,025**
	(0,03)	(0,031)	(0,022)	(0,021)	(0,01)	(0,01)	(0,012)	(0,011)	(0,036)	(0,036)
Covariadas	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim
N	130	130	246	246	1.202	1.202	876	876	116	116
R^2	0,015	0,125	0,042	0,281	0,009	0,14	0,001	0,091	0,006	0,19
F Statistic	1,926	0,824	10,728***	4,660***	10,681***	10,129***	0,484	4,496**	0,634	1,262

Notas: ***Significante a 1%; **Significante a 5%; *Significante a 10%.
Pareamento baseado no vizinho mais próximo de acordo com propensity score (logit).
Caliper = 0,25. Desvios padrões robustos (Huber-White) entre parênteses.
Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo (2021).

O Programa impactou positivamente o desempenho em MT dos alunos de escolas que aderiram ao Programa em 2016 e 2017. Os alunos das escolas que iniciaram a oferta em 2017 obtiveram proficiência 3% superior à dos alunos de escolas não participantes, resultado análogo aos dos matriculados em escolas que começaram no Programa em 2016, cujos alunos alcançaram proficiência 6,4% superior à de seus pares. Novamente, o desempenho dos estudantes parece melhorar com o tempo de adesão ao Programa.

5. Conclusão

Este Relatório buscou apresentar dados referentes à pesquisa realizada em parceria pelo Instituto Jones dos Santos Neves (IJSN), Secretaria de Estado da Educação (SEDU) e Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES) sobre a oferta de Educação em Tempo Integral (ETI) pelo Governo do Estado. A partir de dados oriundos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) foi realizada uma análise de perfil dos estudantes e, posteriormente, uma avaliação de impacto do Programa Escola em Tempo Integral.

Na primeira seção, foram apresentados dados a respeito do rendimento – mensurado a partir de taxas de aprovação, reprovação e abandono - e Desempenho – calculado a partir da prova de proficiência dos alunos e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nota-se que o rendimento dos estudantes dos anos concluintes apresenta melhora nos três indicadores apresentados. Em 2019, as taxas de aprovação tanto do Ensino Fundamental II quanto do Médio são superiores à 87,6% e destaca-se que, para o Ensino Médio, o Espírito Santo é o sétimo estado da federação com a maior taxa de aprovação. Quanto às taxas de reprovação, embora o estado apresente uma tendência de queda entre os anos de 2010 e 2019, ainda possui taxas relativamente elevadas para as duas etapas de ensino (9,6% para o Fundamental II e 10,1% para o Médio). Já as taxas de abandono apresentam queda significativa, com destaque para o Ensino Médio que reduziu de 8,4% em 2010 para 2,3% em 2019. Neste indicador, o Espírito Santo se encontra em segundo lugar dentre os estados com menor taxa de abandono para o Ensino Fundamental II e Médio (0,9% e 2,3%, respectivamente).

Após a análise dos dados a respeito do rendimento dos estudantes da rede estadual de ensino, foram apresentadas informações a respeito do desempenho, ou seja, do nível de aprendizagem que os estudantes alcançam ao longo do tempo. O desempenho mensurado a partir das provas de proficiência em Língua Portuguesa e Matemáticas aplicadas pelo SAEB demonstrou que o estado obteve resultados relevantes, acima das medias nacionais. O Ensino Fundamental II obteve o sexto lugar em proficiência em Língua Portuguesa e quarto lugar em Matemática. Já o Ensino Médio obteve o primeiro

lugar em ambas disciplinas. No entanto, na análise por nível, o desempenho alcançado (nível 3 em todas as etapas e avaliações) mostra desafios para a rede estadual capixaba.

Em adição aos testes de proficiência, este relatório apresentou dados relativos ao IDEB, índice calculado a partir dos resultados do rendimento e do desempenho dos alunos, como uma forma de agregar estas duas dimensões do ensino em um único indicador. A análise do IDEB capixaba demonstra bons resultados, e o estado ocupou em 2019 o terceiro (4,8) e o segundo lugar (4,6) entre as redes estaduais dos estados da federação para o Fundamental II e Médio, respectivamente. Destaca-se, no entanto, que alguns municípios com taxas elevadas de aprovação não possuem IDEB elevado, o que demonstra que suas proficiências ainda estão abaixo do potencial.

A segunda parte do Relatório dedicou-se a analisar os microdados do questionário contextual do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a fim de obter informações a respeito do perfil dos estudantes matriculados no Ensino Integral e Parcial. De forma geral, nota-se que os estudantes do Tempo Integral apresentam melhor situação relacionada ao nível de escolaridade de suas mães ou mulheres responsáveis, características residências, como acesso à serviços básicos (de água tratada, iluminação pública e pavimentação das ruas onde residem) e bens de consumo e serviço (como computador e rede de internet). Estas condições mais favoráveis podem contribuir para a decisão de ingresso no Tempo Integral, muitas vezes associada a mais tempo na escola, bem como no desempenho em provas de proficiência.

A diferença entre os estudantes que trabalham no contraturno é significativa, sendo superior dentre aqueles matriculados no Tempo Parcial em ambas etapas. Destaca-se, no entanto, que no Ensino Médio a proporção de estudantes do Tempo Parcial que trabalha é de aproximadamente 46,8%. Assim, a estratégia adotada pela SEDU a partir de 2020 com oferta de matrículas para o Ensino Médio – 7h pode viabilizar a entrada no Tempo Integral para os estudantes que trabalham ou desejam trabalhar.

Quanto às taxas de reprovação e abandono, os alunos matriculados no Tempo Parcial apresentam taxas menores nas duas etapas de ensino. Já a porcentagem daqueles que

pretendem ingressar no Ensino Técnico ou Superior após concluírem o Ensino Médio é elevada nos Ensinos Parcial e Integral, tanto entre os estudantes do Fundamental II (aproximadamente 83,8%), quanto entre os do Ensino Médio (aproximadamente 86,4%).

Por fim, a terceira parte desenvolveu uma avaliação de impacto do Programa Escola em Tempo Integral sobre o desempenho dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, a partir dos microdados do SAEB de 2019. Os resultados sugerem impacto negativo do Programa nas proficiências em Língua Portuguesa e em Matemática dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Por outro lado, a análise dos alunos da 3ª série do Ensino Médio indicou efeito positivo sobre a proficiência em Matemática, e ausência de impacto sobre a proficiência em Língua Portuguesa. Dos exercícios desagregados por ano de implantação do Programa, inferiu-se que o desempenho dos estudantes melhora com o tempo de adesão das escolas, possivelmente refletindo a existência de um certo período de adaptação por parte dos envolvidos no Programa.

Portanto, o formato da oferta de Ensino Integral implementado para o Ensino Médio contribui para a melhora na proficiência dos alunos. Embora o mesmo não seja observado para os estudantes do Ensino Fundamental II, os resultados obtidos sugerem que o tempo do Programa numa mesma escola pode afetar o aprendizado. Ou seja, independente da etapa de ensino o tempo de existência do Programa contribui para o aprendizado, visto que as diversas equipes acumulam conhecimento e experiência para executar a oferta.

Nesse sentido, a troca de experiências e boas práticas com a rede são importantes para o êxito do Programa, bem como a identificação e o planejamento de atividades voltadas à cada etapa de ensino e os desafios educacionais dos estudantes. Sugere-se, ainda, avaliações futuras para o acompanhamento dos resultados gerais da oferta, considerando a maturidade do Programa e as etapas de ensino, além de um acompanhamento dos estudantes que estudaram o Ensino Fundamental II pelo Programa a fim de verificar impacto do Programa sobre o acúmulo de aprendizado.

Referências

ALMEIDA, R., BRESOLIN, A., BORGES B., MENDES K., MENEZES-FILHO N. Assessing the impacts of Mais Educação on educational outcomes: evidence between 2007 and 2011. **Policy Research Working Paper**, World Bank Group, 2016.

BARROS, R. P., MENDONÇA, R., SANTOS, D. D., & QUINTAES, G. (2001). Determinantes do desempenho educacional no Brasil. Texto para Discussão nº 834**. Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas**, 2011.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Escalas de proficiência do SAEB**. Brasília, DF: INEP, 2020.

CANAAN, M.; RODRIGUES, G.; ALVES, R.; VENEROSO, C. educação profissional: menos evasão e reprovação no ensino médio? In: FAHEL, M.; RAMBLA, X.; LAZZAROTTI, B.; BRONZO, C. (Org). **Desigualdades educacionais & pobreza.** Belo Horizonte: PUC Minas, p. 301-319, 2012.

COCHRAN, W. G.; RUBIN, D. B. Controlling bias in observational studies: A review. **Indian Journal of Statistics Series**, 35(4), 417-446, 1973.

COSTA, R. R. **Avaliação de impacto do projeto Escola Estadual de Tempo Integral em Goiás**. 2017. Dissertação (Mestrado em Administração). Programa de Pós-Graduação em Administração Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Universidade Federal de Goiás, 2017.

ESPÍRITO SANTO. **Espírito Santo 2030:** Plano de Desenvolvimento. Secretaria de Economia e Planejamento, 2013.

_____ Lei nº 10.382 de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação do Espírito Santo — PEE/ES, período 2015-2025, 2015. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/10.382.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2010.382%2C%20DE%2024,ES%2C%20per%C3%ADodo%202015%2F2025>. Acesso em 22.07.2021.

_____. Lei Complementar nº 928, de 25 de novembro de 2019. Estabelece diretrizes para a oferta de Educação em Tempo Integral nas Escolas Públicas Estaduais e dá outras providências, 2019. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/lec9282019.html>. Acesso em 02 mar .2021.

FAHEL, M.; FERREIRA, A.; BARROSO, M., O impacto do bolsa Família no desempenho escolar em Belo Horizonte: spillover effect da condicionalidade-educação. In: FAHEL, M.; RAMBLA, X.; LAZZAROTTI, B.; BRONZO, C. (Org). **Desigualdades educacionais & pobreza.** Belo Horizonte: PUC Minas, p. 97-136, 2012.

ESPÍRITO SANTO. Lei Complementar nº 928, de 25 de novembro de 2019. Estabelece diretrizes para a oferta de Educação em Tempo Integral nas Escolas Públicas Estaduais e dá outras providências. Disponível em: <http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/lec9282019.html>. Acesso em 02.03.2021.

_____. **Espírito Santo 2030:** Plano de Desenvolvimento. Secretaria de Economia e Planejamento, 2013.

IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2019. Rio de Janeiro, 2020.

INEP. **Indicadores Educacionais**. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>. Acesso em: 28 fev. 2021.

_____. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 28 fev. 2021.

_____. **Microdados do SAEB 2019**. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/microdados/saeb>. Acesso em: 28 fev. 2021.

OLMOS, A.; GOVINDASAMY P. Propensity Scores: A Practical Introduction Using R. **Journal Of MultiDisciplinary Evaluation,** Volume 11, Issue 25, 2015.

ROSENBAUM, P.; RUBIN, D. The Central Role of the Propensity Score in Observational Studies For Causal Effects. **Biometrika**. 70. 41-55, 1983.

RUBIN, D. Estimating Causal Effects of Treatments in Randomized and Nonrandomized Studies. Journal **of Educational Psychology** 66 (5): 688–701, 1974

XERXENEVSKY, L. L. **Programa Mais Educação: avaliação do impacto da educação integral no desempenho de alunos no Rio Grande do Sul**. 2012. Dissertação (Mestrado em Economia do Desenvolvimento). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

Apêndice

Tabela A1 - Teste de média do grupo de tratamento em relação ao grupo de controle – 9º ano do Ensino Fundamental – 2016

IMPLANTAÇÃO = 2016	ANTES DO PAREAMENTO			APÓS O PAREAMENTO		
Variável	Tratados	Controle	p-valor	Tratados	Controle	p-valor
Raça	0,319	0,269	0,104	0,319	0,328	0,844
Mãe Superior	0,174	0,119	0,029	0,174	0,162	0,712
Pai Superior	0,098	0,07	0,159	0,098	0,06	0,124
Incentivo Estudar	0,911	0,827	0	0,911	0,894	0,536
Incentivo Dever Casa	0,634	0,653	0,547	0,634	0,613	0,635
Incentivo Aula	0,94	0,916	0,116	0,94	0,936	0,848
Freq. Reunião	0,515	0,506	0,777	0,515	0,485	0,519
Rua Pavimentada	0,847	0,773	0,002	0,847	0,877	0,351
Água Tratada	0,923	0,848	0	0,923	0,928	0,861
Rua Iluminada	0,898	0,861	0,068	0,898	0,923	0,333
Computador	0,655	0,586	0,029	0,655	0,664	0,846
Carro	0,617	0,579	0,242	0,617	0,617	1
Wi-fi	0,821	0,785	0,152	0,821	0,834	0,715
Pré-Escola	0,813	0,743	0,008	0,813	0,826	0,72
Reprovação	0,217	0,264	0,088	0,217	0,238	0,583
Abandono	0,043	0,046	0,774	0,043	0,043	1
Trabalha fora	0,191	0,273	0,002	0,191	0,17	0,55
Planos futuros	0,251	0,132	0	0,251	0,251	1

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Tabela A2 – Teste de média do grupo de tratamento em relação ao grupo de controle – 9º ano do Ensino Fundamental – 2017

IMPLANTAÇÃO = 2017	ANTES DO PAREAMENTO			APÓS O PAREAMENTO		
Variável	Tratados	Controle	p-valor	Tratados	Controle	p-valor
Raça	0,207	0,269	0,028	0,207	0,249	0,3
Mãe Superior	0,192	0,119	0,008	0,192	0,183	0,805
Pai Superior	0,089	0,07	0,336	0,089	0,075	0,598
Incentivo Estudar	0,784	0,827	0,135	0,784	0,793	0,813
Incentivo Dever Casa	0,596	0,653	0,095	0,596	0,606	0,844
Incentivo Aula	0,901	0,916	0,493	0,901	0,925	0,391
Freq. Reunião	0,446	0,506	0,086	0,446	0,455	0,846
Rua Pavimentada	0,906	0,773	0	0,906	0,948	0,094
Água Tratada	0,944	0,848	0	0,944	0,953	0,662
Rua Iluminada	0,967	0,861	0	0,967	0,972	0,779
Computador	0,568	0,586	0,601	0,568	0,577	0,845
Carro	0,479	0,579	0,004	0,479	0,498	0,699
Wi-fi	0,784	0,785	0,981	0,784	0,789	0,906
Pré-Escola	0,737	0,743	0,835	0,737	0,765	0,502
Reprovação	0,329	0,264	0,048	0,329	0,343	0,759
Abandono	0,08	0,046	0,076	0,08	0,099	0,498
Trabalha fora	0,089	0,273	0	0,089	0,085	0,864
Planos futuros	0,225	0,132	0,001	0,225	0,202	0,556

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Tabela A3 – Teste de média do grupo de tratamento em relação ao grupo de controle – 9º ano do Ensino Fundamental – 2018

IMPLANTAÇÃO = 2018	ANTES DO PAREAMENTO			APÓS O PAREAMENTO		
Variável	Tratados	Controle	p-valor	Tratados	Controle	p-valor
Raça	0,302	0,269	0,174	0,3	0,294	0,874
Mãe Superior	0,212	0,119	0	0,21	0,218	0,79
Pai Superior	0,124	0,07	0,002	0,122	0,127	0,826
Incentivo Estudar	0,796	0,827	0,149	0,796	0,814	0,521
Incentivo Dever Casa	0,651	0,653	0,921	0,65	0,674	0,489
Incentivo Aula	0,939	0,916	0,064	0,939	0,95	0,526
Freq. Reunião	0,513	0,506	0,77	0,512	0,504	0,827
Rua Pavimentada	0,907	0,773	0	0,907	0,918	0,607
Água Tratada	0,942	0,848	0	0,942	0,947	0,751
Rua Iluminada	0,96	0,861	0	0,96	0,966	0,701
Computador	0,722	0,586	0	0,721	0,721	1
Carro	0,601	0,579	0,41	0,602	0,623	0,55
Wi-fi	0,886	0,785	0	0,886	0,883	0,909
Pré-Escola	0,759	0,743	0,483	0,761	0,756	0,865
Reprovação	0,262	0,264	0,932	0,26	0,249	0,739
Abandono	0,024	0,046	0,006	0,024	0,016	0,435
Trabalha fora	0,124	0,273	0	0,125	0,135	0,665
Planos futuros	0,28	0,132	0	0,279	0,273	0,871

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Tabela A4 – Teste de média do grupo de tratamento em relação ao grupo de controle – 9º ano do Ensino Fundamental – 2019

IMPLANTAÇÃO = 2019	ANTES DO PAREAMENTO			APÓS O PAREAMENTO		
Variável	Tratados	Controle	p-valor	Tratados	Controle	p-valor
Raça	0,248	0,269	0,552	0,25	0,25	1
Mãe Superior	0,182	0,119	0,041	0,177	0,165	0,77
Pai Superior	0,061	0,07	0,613	0,061	0,049	0,629
Incentivo Estudar	0,855	0,827	0,321	0,854	0,854	1
Incentivo Dever Casa	0,63	0,653	0,546	0,634	0,652	0,73
Incentivo Aula	0,921	0,916	0,793	0,921	0,927	0,836
Freq. Reunião	0,582	0,506	0,051	0,579	0,604	0,654
Rua Pavimentada	0,812	0,773	0,209	0,811	0,841	0,468
Água Tratada	0,867	0,848	0,479	0,866	0,902	0,302
Rua Iluminada	0,873	0,861	0,656	0,872	0,896	0,492
Computador	0,515	0,586	0,073	0,518	0,549	0,581
Carro	0,533	0,579	0,244	0,537	0,518	0,741
Wi-fi	0,758	0,785	0,422	0,756	0,793	0,43
Pré-Escola	0,727	0,743	0,645	0,732	0,72	0,805
Reprovação	0,321	0,264	0,121	0,317	0,299	0,721
Abandono	0,018	0,046	0,009	0,018	0,012	0,653
Trabalha fora	0,188	0,273	0,006	0,189	0,171	0,667
Planos futuros	0,121	0,132	0,667	0,122	0,14	0,625

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Tabela A5 – Teste de média do grupo de tratamento em relação ao grupo de controle – 3ª série do Ensino Médio – 2015

IMPLANTAÇÃO = 2015	ANTES DO PAREAMENTO			APÓS O PAREAMENTO		
Variável	Tratados	Controle	p-valor	Tratados	Controle	p-valor
Raça	0,262	0,29	0,61	0,262	0,246	0,842
Mãe Superior	0,246	0,135	0,043	0,246	0,262	0,842
Pai Superior	0,154	0,068	0,061	0,154	0,169	0,813
Incentivo Estudar	0,615	0,774	0,012	0,615	0,692	0,361
Incentivo Dever Casa	0,4	0,529	0,04	0,4	0,446	0,598
Incentivo Aula	0,692	0,866	0,004	0,692	0,738	0,563
Freq. Reunião	0,2	0,349	0,004	0,2	0,231	0,672
Rua Pavimentada	0,969	0,788	0	0,969	0,954	0,651
Água Tratada	0,985	0,858	0	0,985	0,985	1
Rua Iluminada	0,985	0,866	0	0,985	1	0,321
Computador	0,785	0,628	0,003	0,785	0,8	0,83
Carro	0,6	0,546	0,381	0,6	0,6	1
Wi-fi	0,892	0,81	0,039	0,892	0,862	0,597
Pré-Escola	0,831	0,744	0,071	0,831	0,908	0,196
Reprovação	0,4	0,269	0,036	0,4	0,385	0,859
Abandono	0,031	0,046	0,492	0,031	0,031	1
Trabalha fora	0,169	0,468	0	0,169	0,123	0,46
Planos futuros	0,108	0,07	0,333	0,108	0,092	0,772

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Tabela A6 – Teste de média do grupo de tratamento em relação ao grupo de controle – 3ª série do Ensino Médio – 2016

IMPLANTAÇÃO = 2016	ANTES DO PAREAMENTO			APÓS O PAREAMENTO		
Variável	Tratados	Controle	p-valor	Tratados	Controle	p-valor
Raça	0,371	0,29	0,066	0,366	0,398	0,601
Mãe Superior	0,218	0,135	0,028	0,211	0,171	0,419
Pai Superior	0,065	0,068	0,882	0,065	0,073	0,803
Incentivo Estudar	0,823	0,774	0,16	0,821	0,829	0,867
Incentivo Dever Casa	0,581	0,529	0,251	0,577	0,569	0,898
Incentivo Aula	0,919	0,866	0,033	0,919	0,935	0,626
Freq. Reunião	0,565	0,349	0	0,561	0,593	0,607
Rua Pavimentada	0,815	0,788	0,457	0,813	0,797	0,749
Água Tratada	0,863	0,858	0,867	0,87	0,87	1
Rua Iluminada	0,855	0,866	0,726	0,862	0,878	0,706
Computador	0,734	0,628	0,009	0,732	0,699	0,574
Carro	0,677	0,546	0,002	0,675	0,699	0,681
Wi-fi	0,782	0,81	0,452	0,78	0,764	0,762
Pré-Escola	0,742	0,744	0,953	0,74	0,707	0,57
Reprovação	0,137	0,269	0	0,138	0,122	0,706
Abandono	0,024	0,046	0,126	0,024	0,033	0,703
Trabalha fora	0,153	0,468	0	0,154	0,154	1
Planos futuros	0,194	0,07	0,001	0,187	0,13	0,223

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Tabela A7 – Teste de média do grupo de tratamento em relação ao grupo de controle – 3ª série do Ensino Médio – 2017

IMPLANTAÇÃO = 2017	ANTES DO PAREAMENTO			APÓS O PAREAMENTO		
Variável	Tratados	Controle	p-valor	Tratados	Controle	p-valor
Raça	0,318	0,29	0,15	0,366	0,398	0,601
Mãe Superior	0,221	0,135	0	0,211	0,171	0,419
Pai Superior	0,118	0,068	0	0,065	0,073	0,803
Incentivo Estudar	0,777	0,774	0,845	0,821	0,829	0,867
Incentivo Dever Casa	0,529	0,529	0,996	0,577	0,569	0,898
Incentivo Aula	0,872	0,866	0,667	0,919	0,935	0,626
Freq. Reunião	0,423	0,349	0	0,561	0,593	0,607
Rua Pavimentada	0,85	0,788	0	0,813	0,797	0,749
Água Tratada	0,907	0,858	0	0,87	0,87	1
Rua Iluminada	0,903	0,866	0,003	0,862	0,878	0,706
Computador	0,702	0,628	0	0,732	0,699	0,574
Carro	0,587	0,546	0,045	0,675	0,699	0,681
Wi-fi	0,834	0,81	0,14	0,78	0,764	0,762
Pré-Escola	0,804	0,744	0	0,74	0,707	0,57
Reprovação	0,26	0,269	0,618	0,138	0,122	0,706
Abandono	0,053	0,046	0,425	0,024	0,033	0,703
Trabalha fora	0,208	0,468	0	0,154	0,154	1
Planos futuros	0,168	0,07	0	0,187	0,13	0,223

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Tabela A8 – Teste de média do grupo de tratamento em relação ao grupo de controle – 3ª série do Ensino Médio – 2018

IMPLANTAÇÃO = 2018	ANTES DO PAREAMENTO			APÓS O PAREAMENTO		
Variável	Tratados	Controle	p-valor	Tratados	Controle	p-valor
Raça	0,311	0,29	0,358	0,311	0,324	0,664
Mãe Superior	0,194	0,135	0,002	0,194	0,185	0,731
Pai Superior	0,142	0,068	0	0,142	0,116	0,268
Incentivo Estudar	0,76	0,774	0,521	0,76	0,783	0,421
Incentivo Dever Casa	0,548	0,529	0,436	0,548	0,559	0,734
Incentivo Aula	0,884	0,866	0,259	0,884	0,897	0,517
Freq. Reunião	0,434	0,349	0	0,434	0,438	0,892
Rua Pavimentada	0,89	0,788	0	0,89	0,884	0,749
Água Tratada	0,941	0,858	0	0,941	0,954	0,364
Rua Iluminada	0,947	0,866	0	0,947	0,936	0,471
Computador	0,719	0,628	0	0,719	0,724	0,88
Carro	0,61	0,546	0,008	0,61	0,619	0,782
Wi-fi	0,863	0,81	0,002	0,863	0,874	0,617
Pré-Escola	0,813	0,744	0	0,813	0,833	0,426
Reprovação	0,212	0,269	0,005	0,212	0,199	0,616
Abandono	0,034	0,046	0,198	0,034	0,023	0,311
Trabalha fora	0,208	0,468	0	0,208	0,199	0,737
Planos futuros	0,139	0,07	0	0,139	0,144	0,847

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).

Tabela A9 – Teste de média do grupo de tratamento em relação ao grupo de controle – 3ª série do Ensino Médio – 2019

IMPLANTAÇÃO = 2019	ANTES DO PAREAMENTO			APÓS O PAREAMENTO		
Variável	Tratados	Controle	p-valor	Tratados	Controle	p-valor
Raça	0,293	0,29	0,956	0,293	0,31	0,841
Mãe Superior	0,155	0,135	0,674	0,155	0,121	0,594
Pai Superior	0,086	0,068	0,624	0,086	0,086	1
Incentivo Estudar	0,707	0,774	0,274	0,707	0,69	0,841
Incentivo Dever Casa	0,466	0,529	0,342	0,466	0,5	0,713
Incentivo Aula	0,897	0,866	0,451	0,897	0,914	0,754
Freq. Reunião	0,569	0,349	0,001	0,569	0,569	1
Rua Pavimentada	0,741	0,788	0,424	0,741	0,759	0,832
Água Tratada	0,828	0,858	0,551	0,828	0,741	0,263
Rua Iluminada	0,845	0,866	0,661	0,845	0,828	0,804
Computador	0,776	0,628	0,01	0,776	0,81	0,65
Carro	0,534	0,546	0,864	0,534	0,5	0,713
Wi-fi	0,828	0,81	0,734	0,828	0,81	0,811
Pré-Escola	0,966	0,744	0	0,966	0,966	1
Reprovação	0,241	0,269	0,632	0,241	0,241	1
Abandono	0	0,046	0	0	0	0
Trabalha fora	0,19	0,468	0	0,19	0,241	0,502
Planos futuros	0,069	0,07	0,981	0,069	0,052	0,7

Fonte: Microdados SAEB 2019 - INEP / MEC.
Elaboração: Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2021).