

<https://doi.org/10.18222/ea.v37.12809>

AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR E DESEMPENHO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

 JESSICA JANAINA SANTOS MARQUES^I

 LUCIANO MENEZES BEZERRA SAMPAIO^{II}

 RAQUEL MENEZES BEZERRA SAMPAIO^{III}

^I Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA), São Benedito-CE, Brasil;
marques_jessica@uvanet.br

^{II} Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal-RN, Brasil;
lucianombsampaio@gmail.com

^{III} Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal-RN, Brasil;
raquelmbampaio@gmail.com

RESUMO

O objetivo deste artigo foi analisar as evidências empíricas do efeito das intervenções que aumentam o tempo em sala de aula sobre o desempenho acadêmico de estudantes da educação básica. Foram realizadas buscas nas bases Scopus, Web of Science, Portal de Periódicos da Capes e Google Acadêmico, selecionando vinte estudos. Os principais resultados mostram efeitos variados, sobretudo positivos ou nulos, alunos mais desfavorecidos socioeconomicamente e com baixo desempenho sendo mais beneficiados, e políticas de abrangência estadual e aquelas com atividades ligadas diretamente aos conteúdos cobrados nos exames obtendo mais resultados positivos. Conclui-se que políticas direcionadas para os anos iniciais e acompanhamento de hábitos dos estudantes fora da escola poderiam potencializar o processo de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE DESEMPENHO ACADÊMICO • EDUCAÇÃO INTEGRAL • EDUCAÇÃO BÁSICA.

AMPLIACIÓN DE LA JORNADA ESCOLAR Y DESEMPEÑO: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA

RESUMEN

El objetivo de este artículo fue analizar las evidencias empíricas del efecto de las intervenciones que aumentan el tiempo en el aula sobre el desempeño académico de estudiantes de educación básica. Fueron realizadas búsquedas en las bases de datos Scopus, Web of Science, Portal de Periódicos da Capes y Google Académico, seleccionando veinte estudios. Los principales resultados muestran efectos variados, sobre todo positivos o nulos; los estudiantes más desfavorecidos socioeconómicamente y con bajo desempeño resultaron ser los más beneficiados. Asimismo, las políticas de alcance estatal y con actividades ligadas directamente a los contenidos evaluados en los exámenes obtuvieron más resultados positivos. Se concluye que las políticas dirigidas a los primeros años de escolaridad y el seguimiento de los hábitos fuera de la escuela podrían potenciar el proceso de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE RENDIMIENTO ACADÉMICO • EDUCACIÓN INTEGRAL • EDUCACIÓN BÁSICA.

EXTENDED SCHOOL DAY AND ACADEMIC PERFORMANCE: A SYSTEMATIC REVIEW OF THE LITERATURE

ABSTRACT

This article aimed to analyze the empirical evidence regarding the effects of interventions that extended classroom instructional time on the academic performance of students in basic education. Searches were conducted in the Scopus, Web of Science, Portal de Periódicos da Capes, and Google Scholar databases, resulting in the selection of twenty studies. The main findings indicate mixed effects, predominantly positive or null, with socioeconomically disadvantaged and low-achieving students benefiting the most. In addition, statewide policies featuring activities directly aligned with the content assessed in exams were associated with more positive outcomes. The study concludes that policies targeting the early grades, combined with the monitoring of students' out-of-school habits, may further enhance the learning process.

KEYWORDS ACADEMIC PERFORMANCE • EXTENDED EDUCATION • BASIC EDUCATION.

COMO CITAR:

Marques, J. J. S., Sampaio, L. M. B., & Sampaio, R. M. B. (2026). Ampliação da jornada escolar e desempenho: Uma revisão sistemática da literatura. *Estudos em Avaliação Educacional*, 37, Artigo e12809. <https://doi.org/10.18222/eae.v37.12809>

Recebido em: 1 ABRIL 2026

Aprovado para publicação em: 12 MAIO 2026



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons do tipo BY.

INTRODUÇÃO

Existe um entendimento de que o tempo instrucional é um insumo fundamental para o desenvolvimento das habilidades dos estudantes, tanto em termos de quantidade quanto de qualidade, de modo que a produtividade da instrução depende do tempo que os alunos permanecem em sala de aula e da maneira como o tempo disponível é utilizado (Rivkin & Schiman, 2015).

Todavia, embora o tempo de instrução seja considerado um insumo importante para a educação, há um consenso limitado sobre os possíveis benefícios de estender o tempo de permanência dos estudantes em ambiente educacional. Sob essa perspectiva, os proponentes de políticas de extensão da jornada escolar argumentam que o tempo adicional proporcionará ganhos de aprendizagem e de vivências múltiplas. Por outro lado, os oponentes alegam que o aumento do tempo instrucional não melhora a eficácia da instrução, além de gerar altos custos (Patall et al., 2010).

Este trabalho de revisão sistemática da literatura se insere nesse contexto de discussão dos benefícios da expansão da carga horária escolar, especificamente em relação ao rendimento acadêmico dos alunos. Assim o objetivo é avaliar as evidências empíricas do efeito das intervenções de ampliação da jornada escolar sobre o desempenho dos estudantes do ensino básico. Nesse intuito, a presente pesquisa fundamenta-se em três questões específicas: Quais os efeitos da carga horária estendida sobre o desempenho dos alunos? Quais subgrupos são mais beneficiados pela ampliação da jornada escolar? Quais são as características das políticas implementadas que obtiveram os melhores resultados em relação ao desempenho dos estudantes?

Das revisões de literatura existentes acerca do tema do efeito do tempo de instrução sobre o desempenho dos estudantes, Patall et al. (2010) contemplaram 15 estudos sobre ampliação da jornada escolar ou ano letivo, abrangendo o período de 1985 a 2009, e encontraram resultados que indicam efeitos positivos ou neutros sobre o desempenho. Dağlı (2019) atualiza o período de análise desde a revisão de Patall et al. (2010) e examina 28 estudos publicados entre 2010 e 2017. A autora relata dificuldades na interpretação dos resultados encontrados e conclui que a associação entre tempo instrucional e desempenho é complexa, apresentando evidências contraditórias, com alguns estudos que não demonstram nenhuma melhoria no desempenho, e uma minoria com relação inversa entre o aumento do tempo de instrução e o desempenho.

Holland et al. (2015) também analisaram estudos empíricos sobre os efeitos de políticas que ampliam a jornada escolar sobre a aprendizagem dos alunos, porém limitam a investigação a estudos da América Latina e Caribe. A partir da análise de dezoito estudos, esses autores encontram resultados de efeitos mistos, incluindo alguns negativos, embora a tendência maior seja de impactos positivos.

Ganimian e Murnane (2016), a partir de uma ampla revisão da literatura, analisaram 223 estudos de impacto de reformas políticas educacionais em 56 países

em desenvolvimento, entre 2000 e 2015. A pesquisa mostra pequenos aumentos no desempenho dos alunos e conclui que mais tempo na escola nem sempre acarreta melhores resultados.

Peng et al. (2019) revisam evidências de estudos realizados nos Estados Unidos sobre a eficácia da expansão do tempo de instrução na escola em resultados educacionais. Embora alguns estudos tenham apresentado melhorias nas notas dos estudantes em testes padronizados, os autores concluem que não há evidências suficientes sobre a eficácia do tempo escolar ampliado para a melhoria do desempenho acadêmico devido à baixa magnitude dos efeitos e à escassez de informações sobre a utilização do tempo adicional.

Nesse sentido, esta revisão de literatura se diferencia das revisões anteriores em alguns aspectos. Primeiro, diversas pesquisas empíricas importantes foram realizadas nos últimos anos, utilizando novos métodos econométricos quase experimentais, que produzem melhores evidências causais – como o método de diferença em diferenças (DiD) com múltiplos períodos de tempo, proposto por Callaway e Sant’Anna (2021). Assim, espera-se que a presente revisão forneça melhores indícios da relação entre ampliação da jornada escolar e desempenho acadêmico dos estudantes. Segundo, quase todas as revisões anteriores utilizam limitações de localidade (Patall et al., 2010; Peng et al., 2019; Ganimian & Murnane, 2016; Holland et al., 2015). Terceiro, embora o trabalho de Dağlı (2019) não faça limitações de localidade, é enfatizado o aumento do tempo de instrução nas disciplinas básicas (matemática, ciências e leitura ou artes da linguagem), portanto não analisa a relação do aumento de tempo de instrução em outras disciplinas ou atividades extracurriculares com o desempenho dos alunos.

Ademais, a presente revisão sistemática de literatura faz um recorte nos trabalhos incluídos na análise, buscando inserir apenas estudos que avaliam intervenções que promovem o aumento da carga horária escolar geral para os estudantes, de modo que o tempo diário de permanência na escola aumente, proporcionando maior acesso à aprendizagem por meio de atividades diversas, sejam em disciplinas básicas do currículo acadêmico ou em atividades extracurriculares. O objetivo desse critério de inclusão dos estudos é buscar informações acerca do contexto de intervenções semelhantes às políticas e programas de escola em tempo integral implementados no Brasil em período recente, que têm a característica de ampliação da carga horária diária de permanência dos alunos em ambiente escolar. Sob essa perspectiva, tem-se o intuito de entender o efeito da intervenção como um todo, incluindo as ações e intervenções da implementação do ensino integral.

Esta revisão da literatura foi elaborada de acordo com o protocolo de busca apresentado nas próximas seções, utilizando o método Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (Prisma), que resultou na inclusão de vinte estudos nacionais e internacionais, selecionados nas seguintes bases bibliográficas:

Scopus, Web of Science (Coleção Principal), Portal de Periódicos da Capes¹ e Google Acadêmico. Os resultados indicam que estudos sobre o impacto do aumento da carga horária escolar no desempenho dos alunos concentram-se nas avaliações em linguagens e matemática, e os efeitos são variados para ambas as áreas, contudo os vários estudos com efeitos não significativos indicam a falta de eficácia de parte das intervenções. Quanto à heterogeneidade por subgrupo, foi verificado que, em geral, os estudantes mais desfavorecidos socioeconomicamente, com desempenho mais baixo e que ingressam em escola integral com idade menor são os mais beneficiados. Além disso, os hábitos dos estudantes fora da escola, especialmente no ambiente doméstico, podem ter relação com o desempenho escolar. Por fim, em relação às características das políticas, constatou-se que as políticas de abrangência estadual e aquelas com atividades ligadas diretamente aos conteúdos cobrados nos exames obtiveram melhores resultados.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta revisão sistemática da literatura, em contraste com revisões gerais, visa a responder questões de pesquisa específicas, por meio da sumarização de todas as evidências empíricas nos trabalhos que cumprem requisitos de elegibilidade estabelecidos previamente, conduzindo a uma pesquisa padronizada e abrangente, incluindo revisão e síntese de toda literatura identificada (Nguyen et al., 2019).

A busca do material bibliográfico foi realizada em quatro bases de dados: Scopus, Web of Science (Coleção Principal), Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Capes. As duas primeiras forneceram material para a compreensão e análise do tema em âmbito internacional. Já as duas últimas foram utilizadas para obtenção de estudos a respeito do cenário nacional, dado o intuito de destacar o contexto brasileiro sobre o assunto pesquisado.

Nas bases de dados bibliográficas Scopus e Web of Science (Coleção Principal), as buscas foram realizadas com o objetivo de localizar estudos que contenham – no título, no resumo ou nas palavras-chave –, pelo menos, um dos termos relacionados à ampliação da jornada escolar ou tempo de instrução e, ao menos, um dos termos associados ao desempenho acadêmico dos estudantes. Para tal, foram utilizadas as expressões lógicas AND e OR. Em ambas as bases, os termos pesquisados, relativos à ampliação da jornada escolar ou ao tempo de instrução, foram os seguintes: "full-time school*", "exten* school day*", "instruction* time", "long* school day*", "leng* the school day*", "all-day school*".² Enquanto os termos pesquisados que estão associados

1 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

2 O asterisco foi utilizado como recurso de truncamento nas bases de dados para capturar variações de sufixos, plurais e derivações das palavras-chave (por exemplo, exten* para abranger extended, extension, entre outras).

ao desempenho acadêmico foram: "academic achievement*", "test score*", "academic outcome*", "student outcome*", "student achievement*". Na base Scopus, a busca foi realizada no dia 16 de dezembro de 2022, retornando 185 resultados. Já na base Web of Science (Coleção Principal), a pesquisa foi feita no dia 24 de dezembro de 2022, e a busca gerou 141 resultados.

No Google Acadêmico, a pesquisa foi efetuada no dia 13 de janeiro de 2023, buscando estudos que contenham o termo "desempenho", relacionado a desempenho escolar, e, no mínimo, um dos seguintes termos referentes à extensão da carga horária ou educação integral: "educação integral", "educação em tempo integral", "escola de tempo integral", "escola integral", "ensino integral". Os termos foram pesquisados nos títulos dos trabalhos, sem incluir citações, retornando doze resultados. Em seguida, também no dia 13 de janeiro de 2023, foi realizada a pesquisa no Portal de Periódicos da Capes, combinando (com os termos lógicos AND e OR) palavras relacionadas ao desempenho do aluno e educação ou ensino integral. Seguem os termos pesquisados nos títulos: "educação integral", "ensino integral", "escola integral", "desempenho". Foram encontrados cinco trabalhos. A Tabela 1 mostra como foram construídas as buscas, combinando as expressões lógicas AND e OR, bem como as datas de realização das pesquisas e a quantidade de trabalhos encontrados em cada uma das bases.

Vale destacar que não foram utilizados filtros para limitação quanto a idioma ou data de publicação em nenhuma das bases pesquisadas, de modo que o material encontrado aborda os estudos publicados até a data de realização das buscas em cada plataforma.

Na realização das etapas dessa revisão, foi utilizada a análise do método Prisma, que descreve o processo de identificação e seleção dos estudos para uma revisão sistemática. Assim, iniciou-se com a identificação dos textos resultantes das buscas com os termos e combinações pré-estabelecidos. Nas etapas seguintes, procedeu-se a exclusão dos estudos que apresentavam duplicidade e cujo acesso ao texto integral estava indisponível, respectivamente. Na etapa de triagem, foram excluídos os textos que não analisavam a relação entre tempo de instrução e desempenho dos alunos da educação básica. Em seguida, a partir da análise dos estudos que restaram após as etapas anteriores, foram excluídos aqueles que não se propunham a avaliar políticas ou programas de ampliação do tempo total de ensino e permanência dos estudantes em ambiente de aprendizagem e o seu efeito nos resultados dos estudantes em testes cognitivos, utilizando métodos quantitativos. Dessa forma, foram incluídos vinte estudos que analisam, por meio de métodos quantitativos, uma política em particular que aumenta a carga horária geral de ensino.

TABELA 1
Estratégias e resultados das buscas

BASE	DATA	TERMOS E COMBINAÇÕES	RESULTADOS
Scopus	16/12/2022	(TITLE-ABS-KEY ("full-time school*") OR TITLE-ABS-KEY ("exten* school day*") OR TITLE-ABS-KEY ("instruction* time") OR TITLE-ABS-KEY ("long* school day*") OR TITLE-ABS-KEY ("leng* the school day*") OR TITLE-ABS-KEY ("all-day school*")) AND (TITLE-ABS-KEY ("academic achievement*") OR TITLE-ABS-KEY ("test score*") OR TITLE-ABS-KEY ("academic outcome*") OR TITLE-ABS-KEY ("student outcome*") OR TITLE-ABS-KEY ("student achievement*"))	185
Web of Science (Coleção Principal)	24/12/2022	(TS=("full-time school*") OR TS=("exten* school day*") OR TS=("instruction* time") OR TS=("long* school day*") OR TS=("leng* the school day") OR TS=("all-day school*")) AND (TS=("academic achievement*") OR TS=("test score*") OR TS=("academic outcome*") OR TS=("student outcome*") OR TS=("student achievement*"))	141
Google Acadêmico	13/01/2023	allintitle: "desempenho" "educação integral" OR "educação em tempo integral" OR "escola de tempo integral" OR "escola integral" OR "ensino integral"	12
Portal de Periódicos Capes	13/01/2023	Título contém "educação integral" E "desempenho" OU Título contém "ensino integral" E "desempenho" OU Título contém "escola integral" E "desempenho"	5

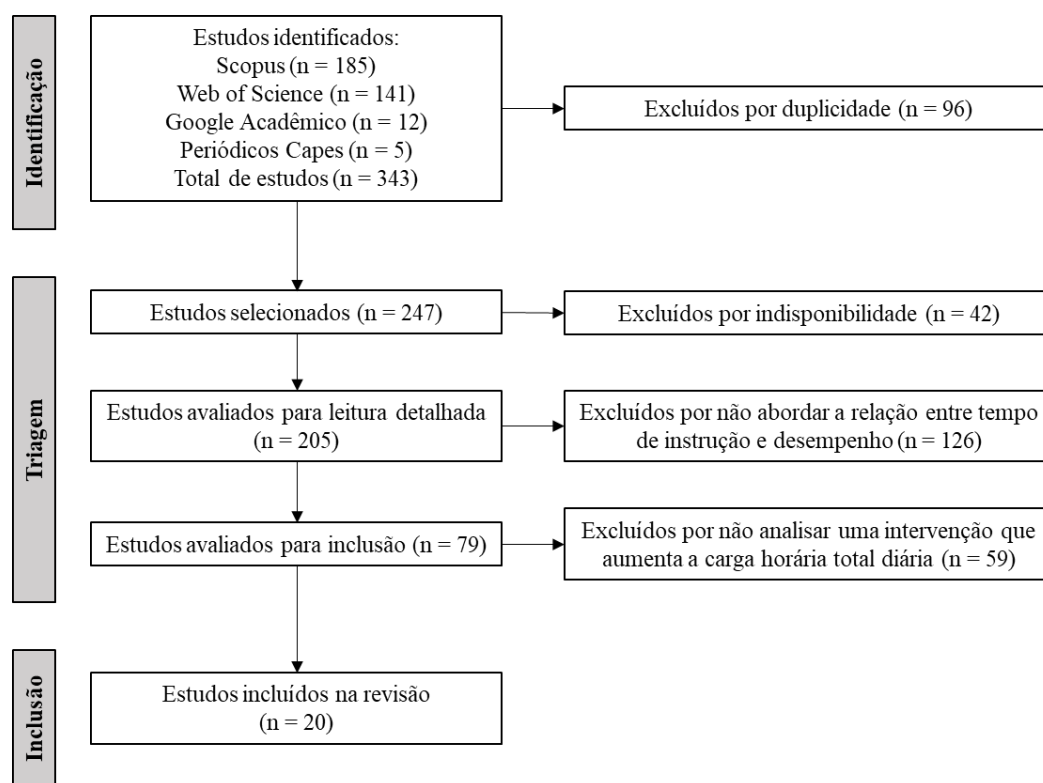
Fonte: Elaboração dos autores com dados da pesquisa.

A estratégia de análise e sintetização dos dados envolveu a leitura detalhada dos trabalhos, incluindo a extração e o resumo dos dados sobre o objetivo do estudo, as unidades de análise, a série ou faixa etária, os métodos e amostras utilizados, o local onde o estudo foi realizado, as variáveis utilizadas (dependentes e independentes), as características de cada intervenção (tipo, abrangência e atividades desenvolvidas no tempo adicional) e os resultados encontrados sobre o impacto no desempenho dos estudantes, tanto em termos de efeito médio quanto para diferenças entre estudantes de grupos heterogêneos. Dessa forma, foi possível identificar, agrupar e sumarizar as principais informações sobre características das intervenções e dos participantes e de como o aumento da jornada escolar impacta os resultados acadêmicos dos estudantes. Nas seções seguintes, apresentam-se as análises dos textos selecionados, com o intuito de responder às questões propostas na presente pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A esquematização, sumarização e ordem cronológica das etapas de seleção dos estudos incluídos nas análises são apresentadas na Figura 1.

FIGURA 1
Fluxo da estratégia de seleção de estudos

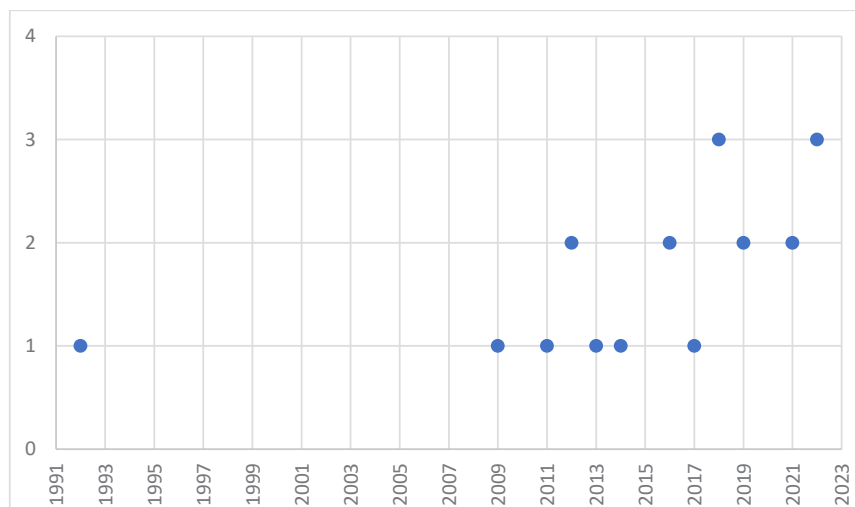


Fonte: Elaboração dos autores com dados da pesquisa.

A etapa de busca nas bases resultou em 343 estudos. Após a fase de exclusão dos textos duplicados, restaram 247 trabalhos, dos quais foram excluídos 42 cujo texto completo estava indisponível. Dessa maneira, restaram 205 estudos. Na etapa seguinte, a partir da leitura dos resumos dos trabalhos, foi feita a exclusão de 126 produções que não se enquadravam no contexto de políticas de ampliação da jornada estudantil e sua relação com o desempenho em testes cognitivos, de modo que sobraram 79 estudos. Por fim, após a leitura mais detalhada do material resultante das etapas anteriores, foram mantidos os textos que, a partir de métodos quantitativos, avaliam uma intervenção em particular que promove o aumento no tempo total de ensino, ou seja, maior acesso a conteúdo acadêmico ou atividades extracurriculares, devido ao tempo adicional na carga horária escolar, reduzindo, portanto, o tempo livre dos alunos. Assim foram excluídos 59 estudos, sendo incluídos na análise um total de 20 trabalhos científicos.

Como pode ser observado na Figura 2, existe uma variação entre os anos das publicações, de modo que, no material incluído na análise, o trabalho mais antigo é do ano de 1992 e os mais recentes são de 2022. Contudo se observa também que a grande maioria se concentra em anos recentes, a partir de 2009. Essa constatação ratifica a preocupação recente com os estudos a respeito do efeito das políticas de ampliação da jornada escolar, especificamente com relação ao aprendizado dos alunos.

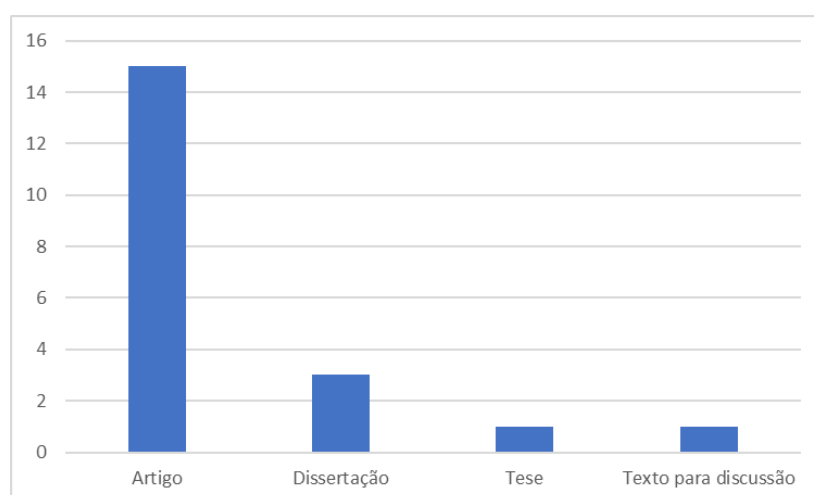
FIGURA 2
Dispersão das publicações por ano



Fonte: Elaboração dos autores com dados da pesquisa.

Uma segunda observação relevante diz respeito aos tipos de documentos incluídos nas análises. Como mostrado na Figura 3, embora a maior parte seja de artigos publicados em periódicos (quinze artigos), também foram inseridos outros tipos de estudos (dissertação, tese e texto para discussão). Conforme Dağlı (2019), a inclusão desse último tipo de literatura reduz o viés de publicação, dado que os estudos com resultados positivos têm mais chances de serem aceitos em revistas convencionais.

FIGURA 3
Tipos de documentos incluídos na revisão



Fonte: Elaboração dos autores com dados da pesquisa.

Dessarte, o conjunto de estudos analisado neste trabalho se diferencia de outras revisões de literatura (Patall et al., 2010; Dağlı, 2019; Holland et al., 2015; Ganimian & Murnane, 2016) por incluir outros tipos de publicações, além de artigos científicos de

periódicos, e, principalmente, por analisar somente estudos sobre intervenções com estratégia semelhante às políticas de escola em tempo integral implementadas no Brasil em período recente, ou seja, intervenções que aumentam a carga horária total para os estudantes. Essa abordagem permite obter informações úteis para a gestão e formulação de políticas públicas educacionais no país.

Métodos e amostras

Os métodos utilizados nos trabalhos incluídos na revisão são quantitativos, de caráter econométrico (Tabela 2). Nota-se que os métodos de DiD, *propensity score matching* (PSM) e regressão de efeitos fixos são os mais utilizados na literatura empírica sobre o tema analisado. Percebe-se também que há uma evolução em termos de técnicas de análise utilizadas nos estudos, com trabalhos mais recentes empregando métodos quase experimentais e *designs* de pesquisa mais robustos, que melhoram a verificação de causalidade. Por exemplo, o trabalho mais antigo adicionado na análise (Bergin et al., 1992), por um lado, faz uso do método de diferença simples entre tratado e controle. Por outro lado, os estudos mais recentes (Padilla-Romo, 2022; Rosa et al., 2022; Lima et al., 2022) utilizam técnicas de causalidade quase experimentais, desenvolvidas nas discussões da literatura recente sobre problemas de viés nas especificações do modelo de efeitos fixos bidirecionais (Chaisemartin & D'Haultfœuille, 2020; Goodman-Bacon, 2021; Callaway & Sant'Anna, 2021), que mitigam problemas como pesos incorretos para grupos e períodos e efeitos de tratamento dinâmicos.

TABELA 2
Amostras e métodos dos estudos

AMOSTRA	MÉTODO	AUTOR/ANO
Educação infantil	Diferença simples	Bergin et al. (1992)
Ensino fundamental	Regressão linear de efeitos fixos	Aquino (2011), Fryer (2014), Steinmann et al. (2019), Bessho et al. (2019)
	PSM e DiD	Xerxenevsky (2012), Meroni e Abbiati (2016), Gandra (2017), Aquino (2011)
	Variável instrumental	Meyer e Van Klaveren (2013), Bessho et al. (2019), Fryer (2014)
	Modelo de regressão linear	Andersen et al. (2016)
	Modelos lineares mistos	Bugge et al. (2018)
	Regressão descontínua	Figlio et al. (2018)
	PSM	Santillán Hernández (2021)
	DiD	Pedroza Zúñiga et al. (2021)
	DiD com múltiplos períodos de tratamento – proposto por Goodman-Bacon (2021)	Padilla-Romo (2022)

(continua)

(continuação)

AMOSTRA	MÉTODO	AUTOR/ANO
Ensino médio	PSM	Fernandes (2018)
	DiD	Bellei (2009)
	Efeitos fixos bidirecionais, DiD com múltiplos períodos de tratamento – proposto por Callaway e Sant’Anna (2021) – e variável instrumental	Rosa et al. (2022)
Ensino fundamental e ensino médio	PSM	Furrer et al. (2012)
	DiD com múltiplos períodos de tratamento – proposto por Callaway e Sant’Anna (2021)	Lima et al. (2022)

Fonte: Elaboração dos autores com dados da pesquisa.

Quanto às amostras, percebe-se que, em geral, as unidades de análise são principalmente escolas ou alunos. Ademais, o tempo de observação dessas unidades não costuma ser de longo prazo, com a maioria das amostras abrangendo períodos de até cinco anos.

Efeito geral no desempenho dos estudantes

O primeiro ponto observado em relação ao efeito de estender a carga horária escolar no desempenho dos estudantes (Tabela 3) é que quase todos os estudos fazem avaliações sobre duas áreas do conhecimento: matemática e linguagens ou leitura (Bergin et al., 1992; Bellei, 2009; Aquino, 2011; Furrer et al., 2012; Xerxenevsky, 2012; Meyer & Van Klaveren, 2013; Fryer, 2014; Meroni & Abbiati, 2016; Gandra, 2017; Bugge et al., 2018; Fernandes, 2018; Steinmann et al., 2019; Bessho et al., 2019; Santillán Hernández, 2021; Pedroza Zúñiga et al., 2021; Padilla-Romo, 2022; Rosa et al., 2022; Lima et al., 2022). Alguns desses estudos acrescentam análises para outras habilidades ou índices: Bergin et al. (1992) avaliam o desempenho dos estudantes em testes de habilidades auditivas e visuais; Meroni e Abbiati (2016), em testes de atitudes e comportamentos; Fernandes (2018), nas áreas de ciências humanas e ciências da natureza; e Lima et al. (2022) verificam o impacto sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), calculado a partir da nota obtida em provas de língua portuguesa e matemática e taxa de aprovação na escola. Apenas os trabalhos de Andersen et al. (2016) e Figlio et al. (2018) diferem desse padrão, pois não avaliam o efeito do aumento da carga horária na *performance* dos estudantes em testes de matemática. O primeiro faz análise para as áreas de leitura e aspectos comportamentais, e o segundo concentra-se apenas no desempenho em leitura.

Acredita-se que essa concentração dos estudos em poucas áreas do conhecimento esteja relacionada a alguns fatores limitantes, como os próprios sistemas de avaliação utilizados em cada país, que focam a análise das disciplinas

de linguagens ou leitura e matemática. Além disso existe um entendimento de que a melhora no rendimento nessas duas áreas pode ocasionar um aumento no rendimento em outras disciplinas, ou seja, haveria um efeito de transbordamento, que poderia dificultar a análise de impacto, como abordado por Rivkin e Schiman (2015).

Quanto ao tipo de efeito (positivo, negativo ou nulo), ocorreram diversas divergências nos resultados dos estudos analisados. Foi encontrado um grande número de estudos com resultados de impactos positivos (Bergin et al., 1992; Bellei, 2009; Aquino, 2011; Xerxenevsky, 2012; Fryer, 2014; Meroni & Abbiati, 2016; Fernandes, 2018; Bessho et al., 2019; Andersen et al., 2016; Figlio et al., 2018; Pedroza Zúñiga et al., 2021; Padilla-Romo, 2022; Rosa et al., 2022; Lima et al., 2022), como também diversos resultados de efeitos não significativos (Bergin et al., 1992; Aquino, 2011; Furrer et al., 2012; Xerxenevsky, 2012; Meyer & Van Klaveren, 2013; Andersen et al., 2016; Meroni & Abbiati, 2016; Gandra, 2017; Bugge et al., 2018; Fryer, 2014; Bessho et al., 2019; Steinmann et al., 2019; Santillán Hernández, 2021; Pedroza Zúñiga et al., 2021). Além disso dois estudos encontraram impactos negativos da ampliação do tempo de permanência no desempenho dos estudantes em avaliações de desempenho (Xerxenevsky, 2012; Gandra, 2017).

TABELA 3**Efeitos da ampliação da jornada escolar no desempenho dos alunos**

ÁREA AVALIADA	EFEITO		
	Positivo	Negativo	Nulo
Linguagens/Leitura	Bergin et al. (1992), Bellei (2009), Aquino (2011), Xerxenevsky (2012), Fernandes (2018), Bessho et al. (2019), Andersen et al. (2016), Figlio et al. (2018), Pedroza Zúñiga et al. (2021), Padilla-Romo (2022), Rosa et al. (2022), Lima et al. (2022)	Gandra (2017)	Bergin et al. (1992), Xerxenevsky (2012), Meyer e Van Klaveren (2013), Meroni e Abbiati (2016), Gandra (2017), Bugge et al. (2018), Furrer et al. (2012), Fryer (2014), Steinmann et al. (2019), Santillán Hernández (2021), Pedroza Zúñiga et al. (2021)
Matemática	Bergin et al. (1992), Bellei (2009), Fryer (2014), Meroni e Abbiati (2016), Fernandes (2018), Pedroza Zúñiga et al. (2021), Padilla-Romo (2022), Rosa et al. (2022), Lima et al. (2022)	Xerxenevsky (2012), Gandra (2017)	Bergin et al. (1992), Aquino (2011), Furrer et al. (2012), Xerxenevsky (2012), Meyer e Van Klaveren (2013), Gandra (2017), Bugge et al. (2018), Steinmann et al. (2019), Bessho et al. (2019), Santillán Hernández (2021), Pedroza Zúñiga et al. (2021)
Ciências (em geral)	Fernandes (2018)	-	-

Fonte: Elaboração dos autores com dados da pesquisa.

Em avaliações de políticas que ampliam o tempo de permanência dos alunos nas escolas, alguns modelos teóricos, como o de Carroll (1963), indicam que há uma

relação direta entre tempo de instrução e aprendizagem dos alunos, por conseguinte, mais tempo de aprendizagem ocasionaria melhores resultados. De fato, o impacto positivo nos rendimentos dos alunos foi verificado em vários estudos abordados na literatura.

Todavia, grande parte dos estudos analisados indica efeitos nulos para o desempenho dos estudantes, e alguns tentam explicar a falta de efetividade das intervenções. Xerxenevsky (2012) argumenta que pode ter havido problemas na implementação da política, especialmente para os grupos que não obtiveram resultados significativos, e que o tempo de experiência no programa é relevante para os resultados, de modo que, quanto maior o tempo de participação, melhores os resultados. Meyer e Van Klaveren (2013) também argumentam que o tempo de participação no programa pode ter sido insuficiente para produzir o efeito esperado no desempenho. Já Furrer et al. (2012) defendem a necessidade de maior concentração nos padrões de conteúdo e nas habilidades de realização dos testes para alcançar maiores níveis de desempenho. Steinmann et al. (2019) acreditam que as escolas de tempo integral precisam ser mais bem projetadas e organizadas para o propósito específico de promover a aprendizagem dos alunos. Assim, percebe-se que a principal argumentação está associada ao tempo de exposição à política, no sentido de que o pouco tempo de participação pode ter ocasionado a falta de efetividade dos programas. Sob essa perspectiva, estudos com maior abrangência de período de análise podem fornecer mais informações quanto a essa relação. Ademais, a falta de direcionamento das intervenções, ou seja, a não concentração dos esforços na aprendizagem e nos conteúdos e habilidades exigidos nos testes, também é citada como uma explicação plausível para os efeitos nulos encontrados na literatura.

Além de efeitos não significativos, dois estudos (Xerxenevsky, 2012; Gandra, 2017) encontraram efeitos negativos no rendimento dos estudantes. Ambos os trabalhos avaliam o Programa Mais Educação, voltado para o ensino fundamental no Brasil. A principal argumentação para explicar o efeito negativo do Mais Educação nas notas dos estudantes é a falta de conexão entre as atividades desenvolvidas no tempo extra e as habilidades exigidas nos testes. No estudo de Xerxenevsky (2012), por exemplo, os resultados apontaram efeitos negativos da jornada ampliada nas notas em matemática para alunos da 4ª série. A autora argumenta que o programa dá pouca ênfase ao desenvolvimento cognitivo dos alunos na resolução de problemas matemáticos, sendo essa a habilidade mais cobrada no exame de proficiência utilizado para medir a aprendizagem dos estudantes. Assim sendo, parece haver um entendimento de que enfatizar matérias e habilidades cobradas nas avaliações cognitivas poderia produzir melhores resultados com relação às notas. Tal argumentação é sustentada pelos achados da literatura, como poderá ser visto na seção sobre características das intervenções analisadas na literatura.

Vale ressaltar que algumas das diferenças nos efeitos encontrados nos estudos analisados podem ser oriundas das metodologias utilizadas. Observa-se que os trabalhos que utilizam métodos estatísticos menos robustos – como os estudos de Bergin et al. (1992), Santillán Hernández (2021) e Furrer et al. (2012) – tendem a apresentar mais resultados de efeitos nulos sobre o desempenho dos estudantes. Por outro lado, estudos mais recentes, que utilizam técnicas econométricas de maior precisão nas estimativas (Padilla-Romo, 2022; Rosa et al., 2022; Lima et al., 2022), em geral, apresentam resultados de efeitos positivos.

Análises de efeitos heterogêneos na literatura

Muitos estudos discutem também a existência de efeitos heterogêneos, conforme as características dos participantes que recebem o tratamento. A ideia é verificar se algum subgrupo se beneficia mais (ou menos) da carga horária estendida.

Em relação ao gênero dos alunos, três estudos não identificaram efeitos diferentes entre meninos e meninas (Bellei, 2009; Meyer & Van Klaveren, 2013; Fryer, 2014). No entanto, os trabalhos de Meroni e Abbiati (2016) e Rosa et al. (2022) identificam efeitos heterogêneos entre os gêneros e divergem nesse resultado. O primeiro identifica um efeito maior da política nas meninas, já o segundo encontra resultados menores. Meroni e Abbiati (2016) investigam as razões da heterogeneidade de gênero e, a partir de análises de comportamentos e atitudes, concluem que essa diferença pode se dever ao fato de que as meninas usam o tempo extra na escola como um complemento ao estudo em casa, enquanto os meninos podem usá-lo como um substituto. Portanto, as diferenças de efeito com relação ao gênero dos alunos podem estar relacionadas à forma como eles utilizam o tempo em casa. No caso do estudo de Rosa et al. (2022), é possível que questões culturais afetem o comportamento das estudantes, de modo que as meninas da amostra tenham uma maior probabilidade de substituir o tempo de estudo em casa por atividades não acadêmicas, como atividades domésticas, o que explicaria o efeito menor nesse subgrupo.

Quanto aos efeitos heterogêneos relacionados ao nível socioeconômico dos estudantes, os trabalhos de Bellei (2009) e Rosa et al. (2022) não encontraram impactos distintos entre estudantes com diferente *status* socioeconômico. Contudo, Figlio et al. (2018) evidenciaram resultados mistos, observando que o desempenho nos testes de leitura foi moderadamente maior para os alunos mais desfavorecidos. Assim, a extensão da carga horária escolar poderia contribuir para a redução das desigualdades socioeconômicas, considerando que estudantes com notas mais altas tendem a obter melhores empregos, consequentemente, maiores salários. A análise empírica de Dominguez e Ruffini (2023) ratifica essa

afirmação, demonstrando o efeito positivo do aumento da jornada escolar na renda dos estudantes na idade adulta.

Com relação ao desempenho dos alunos, a maior parte dos trabalhos que investigaram essa variável não identificou efeitos distintos em estudantes com níveis de desempenho diferentes (Meyer & Van Klaveren, 2013; Fryer, 2014; Figlio et al., 2018; Rosa et al., 2022). Todavia, no estudo de Pedroza Zúñiga et al. (2021), os resultados indicam impactos positivos apenas nas coortes de escolas com baixo desempenho. Bellei (2009) apresenta evidências de que o programa de jornada escolar integral aumentou o número de estudantes com notas altas.

Em termos de localidade, alguns estudos avaliam se há efeitos heterogêneos entre escolas situadas em zonas urbanas ou rurais. No trabalho de Bellei (2009), foi verificado que a política de extensão da jornada escolar foi mais eficaz nas escolas rurais. No estudo de Padilla-Romo (2022), embora não encontrem diferenças sistemáticas em matemática, as estimativas pontuais para as avaliações de linguagens sugerem pontuações maiores para alunos de comunidades rurais. Bellei (2009) argumenta que a jornada integral implica maiores mudanças na rotina dos estudantes rurais, uma vez que eles gastam mais tempo em casa ajudando suas famílias em atividades laborais. Assim, o tempo extra na escola ocasiona um aumento proporcional de tempo de aprendizagem superior para esse tipo de discente. Essa argumentação corrobora a ideia de que os efeitos das políticas de ampliação da jornada escolar estão relacionados aos hábitos dos estudantes fora da escola, especialmente no ambiente doméstico (Meroni & Abbiati, 2016), de maneira que, quanto mais o tempo adicional na escola aumenta o tempo geral de estudos (somando estudos em casa e na escola), melhor o desempenho.

Outras variáveis relacionadas ao ambiente familiar e características dos estudantes também são testadas nas análises de efeitos heterogêneos. Meyer e Van Klaveren (2013) não encontram maior (ou menor) eficácia do programa para alunos de famílias monoparentais ou com pais altamente qualificados. Os resultados de Padilla-Romo (2022) indicam que alunos que entram com menor idade em escolas de período integral apresentam resultados melhores. Rosa et al. (2022) verificam efeitos maiores para alunos que iniciaram o nível de ensino na idade correta, comparando com alunos de mais idade. Meyer e Van Klaveren (2013) não evidenciam efeitos distintos entre minorias étnicas, enquanto Fryer (2014) descobre ganhos significativamente maiores para alunos hispânicos em relação aos seus pares negros. Já Bellei (2009) investiga as diferenças de efeito entre escolas públicas e privadas, identificando maior eficácia para as primeiras. Destarte, embora diversas análises não encontrem diferenças significativas estatisticamente, percebe-se que, em geral, estender a jornada escolar na educação básica gera maiores ganhos para alunos mais vulneráveis (desfavorecidos

socioeconomicamente, com desempenho mais baixo e de escolas públicas) e que ingressam no ensino integral com menor idade.

Por fim, uma variável pouco explorada, mas que pode ser fonte de grande heterogeneidade em determinados contextos, está relacionada às regiões geográficas. Padilla-Romo (2022) argumenta que um cenário de extensa diversidade regional é ideal para compreender os fatores implícitos que podem levar a divergências na literatura sobre os benefícios de ampliação da jornada escolar. Nesse contexto, a autora estuda diferenças de impacto entre regiões do México (norte, sul e centro). Suas estimativas indicam efeitos divergentes, sugerindo que a implementação do programa ou as características básicas dos alunos são diferentes entre as regiões. Os resultados do estudo de Padilla-Romo (2022) corroboram a importância de estudar as diferenças regionais, especialmente em contextos de grande diversidade, como no Brasil. A Tabela 4 mostra um resumo dos efeitos distintos, encontrados na literatura analisada, da ampliação da jornada no desempenho escolar, de acordo com os principais grupos estudados.

TABELA 4
Análises de efeitos heterogêneos na literatura

SUBGRUPO	EFEITO	AUTOR
Gênero	Não heterogêneo	Bellei (2009), Meyer e Van Klaveren (2013), Fryer (2014)
	Efeito maior para meninas	Meroni e Abbiati (2016)
	Efeito maior para meninos	Rosa et al. (2022)
Nível socioeconômico	Não heterogêneo	Bellei (2009), Rosa et al. (2022)
	Efeito maior para alunos mais desfavorecidos	Figlio et al. (2018)
Desempenho	Não heterogêneo	Meyer e Van Klaveren (2013), Fryer (2014), Figlio et al. (2018), Rosa et al. (2022)
	Efeito maior para escolas com baixo desempenho	Pedroza Zúñiga et al. (2021)
Área urbana ou rural	Efeito maior para alunos de zonas rurais	Bellei (2009), Padilla-Romo (2022)
Qualificação dos pais	Não heterogêneo	Meyer e Van Klaveren (2013)
Família monoparental	Não heterogêneo	Meyer e Van Klaveren (2013)
Idade	Efeito maior para alunos que iniciam o tratamento com menor idade	Padilla-Romo (2022)
	Efeito maior para alunos que iniciam a série na idade correta	Rosa et al. (2022)
Minorias étnicas	Não heterogêneo	Meyer e Van Klaveren (2013)
	Efeito maior para hispânicos, em relação a negros	Fryer (2014)
Escola pública ou privada	Efeitos maiores para escolas públicas	Bellei (2009)

Fonte: Elaboração dos autores com dados da pesquisa.

Características das intervenções analisadas na literatura

Além dos resultados divergentes de acordo com as características dos participantes, existem diferenças de resultados entre os diversos tipos de intervenções implementadas. No geral, as principais características das intervenções de extensão da carga horária escolar dizem respeito à abrangência das políticas, às atividades desenvolvidas durante o tempo extra e à estratégia de implementação.

Em relação à abrangência das políticas, aquelas de menor alcance, voltadas apenas para alunos de uma escola (Bergin et al., 1992) ou de uma cidade (Furrer et al., 2012; Meyer & Van Klaveren, 2013; Fryer, 2014; Bugge et al., 2018; Bessho et al., 2019), apresentaram resultados positivos e nulos. Já as políticas com abrangência estadual (Aquino, 2011; Figlio et al., 2018; Fernandes, 2018; Rosa et al., 2022; Lima et al., 2022) foram as que mais mostraram resultados positivos. Vale destacar que a maioria desses estudos são de políticas de estados brasileiros – São Paulo (Aquino, 2011), Pernambuco (Fernandes, 2018; Rosa et al., 2022) e Goiás (Lima et al., 2022); apenas o estudo de Figlio et al. (2018) é de uma política de um estado estrangeiro (Flórida, Estados Unidos).

Os estudos que avaliaram as políticas mais amplas, que têm o objetivo de atender alunos de todo território de um país (Bellei, 2009; Xerxenevsky, 2012; Andersen et al., 2016; Meroni & Abbiati, 2016; Gandra, 2017; Steinmann et al., 2019; Santillán Hernández, 2021; Pedroza Zúñiga et al., 2021; Padilla-Romo, 2022), apresentaram maior variação dos resultados. A maioria dos efeitos observados na literatura foi nulo; contudo, destaca-se que apenas os estudos sobre o programa brasileiro Mais Educação (Xerxenevsky, 2012; Gandra, 2017) identificaram efeitos negativos no desempenho dos estudantes.

No tocante às atividades desenvolvidas no tempo extra em cada intervenção, os estudos de Bergin et al. (1992), Andersen et al. (2016), Figlio et al. (2018) e Fryer (2014), que avaliaram políticas que enfatizam uma única área do currículo básico, especificamente linguagens ou matemática, apresentaram impactos positivos sobre os testes na área em destaque. Todavia, o foco em uma atividade não ligada diretamente com as disciplinas avaliadas pode não ter o mesmo efeito, como o caso do programa avaliado por Bugge et al. (2018), que oferece somente aulas de educação física no tempo extra e não apresentou impacto significativo sobre o desempenho em testes de linguagens e matemática. Já nos estudos das políticas com atividades nas disciplinas de matemática e linguagens (Meroni & Abbiati, 2016; Bessho et al., 2019), foi observado, em ambos, efeito nulo em uma disciplina e efeito positivo em outra – Bessho et al. (2019) obteve impacto positivo na área de linguagens e nulo em matemática, enquanto Meroni e Abbiati (2016) identificaram efeito positivo em matemática e nulo em linguagens. Por último, nas avaliações de intervenções que oferecem atividades em disciplinas diversas (Bellei, 2009; Aquino, 2011; Furrer et al., 2012; Xerxenevsky, 2012; Gandra, 2017;

Meyer & Van Klaveren, 2013; Steinmann et al., 2019; Santillán Hernández, 2021; Pedroza Zúñiga et al., 2021; Padilla-Romo, 2022; Fernandes, 2018; Rosa et al., 2022; Lima et al., 2022), os resultados foram bastante diversificados. Aquino (2011) argumenta que o pouco tempo dedicado a atividades que afetam diretamente a proficiência dos estudantes, ou seja, atividades específicas nas disciplinas avaliadas, pode ser uma explicação para o efeito modesto do programa estudado. De fato, nota-se que, quando as intervenções enfatizam atividades ligadas diretamente ao ensino das disciplinas avaliadas nos testes de proficiência, os efeitos tendem a ser mais positivos. Ademais, os estudos indicam que, quanto mais concentrado em determinada área de conhecimento, melhores os resultados de desempenho dos alunos na disciplina enfatizada.

Por fim, com relação à estratégia de implementação, a maioria dos estudos faz avaliação de políticas já implementadas, que alteram de maneira permanente a jornada escolar (Bellei, 2009; Aquino, 2011; Furrer et al., 2012; Xerxenevsky, 2012; Meroni & Abbiati, 2016; Gandra, 2017; Figlio et al., 2018; Fernandes, 2018; Steinmann et al., 2019; Bessho et al., 2019; Santillán Hernández, 2021; Pedroza Zúñiga et al., 2021; Padilla-Romo, 2022; Rosa et al., 2022; Lima et al., 2022). Essas políticas apresentaram efeitos variados na aprendizagem dos alunos. Já os estudos que avaliam as intervenções do tipo experimento (randomizado ou não) ou projeto (Bergin et al., 1992; Meyer & Van Klaveren, 2013; Fryer, 2014; Andersen et al., 2016; Bugge et al., 2018), que ampliam a carga horária escolar apenas por um determinado período, revelaram efeitos nulos ou positivos. Nesse sentido, os estudos que analisaram dados experimentais, no geral, apresentaram melhores resultados. A Tabela 5 mostra um resumo dos resultados apresentados nesta seção.

TABELA 5
Características das intervenções analisadas nos estudos

CARACTERÍSTICAS		AUTOR/ES	RESULTADO GERAL SOBRE O EFEITO NO DESEMPENHO ACADÊMICO
Abrangência da política	Escola	Bergin et al. (1992)	As intervenções de abrangência estadual se mostraram mais eficientes quanto aos impactos positivos sobre o desempenho dos alunos
	Cidade/distrito	Furrer et al. (2012), Meyer e Van Klaveren (2013), Fryer (2014), Bugge et al. (2018), Bessho et al. (2019)	
	Estado	Aquino (2011), Figlio et al. (2018), Fernandes (2018), Rosa et al. (2022), Lima et al. (2022)	
	País	Bellei (2009), Xerxenevsky (2012), Andersen et al. (2016), Meroni e Abbiati (2016), Gandra (2017), Steinmann et al. (2019), Santillán Hernández (2021), Pedroza Zúñiga et al. (2021), Padilla-Romo (2022)	

(continua)

(continuação)

CARACTERÍSTICAS		AUTOR/ES	RESULTADO GERAL SOBRE O EFEITO NO DESEMPENHO ACADÊMICO
Atividades no tempo extra	Ênfase em linguagens	Bergin et al. (1992), Andersen et al. (2016), Figlio et al. (2018)	Em geral, programas com maior ênfase nas disciplinas abordadas nas avaliações de desempenho apresentaram maior número de impactos positivos
	Ênfase em matemática e linguagens	Meroni e Abbiati (2016), Bessho et al. (2019)	
	Disciplinas e atividades diversas	Bellei (2009), Aquino (2011), Furrer et al. (2012), Xerxenevsky (2012), Gandra (2017), Meyer e Van Klaveren (2013), Steinmann et al. (2019), Santillán Hernández (2021), Pedroza Zúñiga et al. (2021), Padilha-Romo (2022), Fernandes (2018), Rosa et al. (2022), Lima et al. (2022)	
	Ênfase em matemática	Fryer (2014)	
	Somente educação física	Bugge et al. (2018)	
Estratégia de implementação	Experimento/projeto	Bergin et al. (1992), Meyer e Van Klaveren (2013), Fryer (2014), Andersen et al. (2016); Bugge et al. (2018)	As intervenções do tipo experimento ou projeto apresentaram menor variabilidade de resultados, com tendência geral para mais efeitos positivos
	Política/programa	Bellei (2009), Aquino (2011), Furrer et al. (2012), Xerxenevsky (2012), Meroni e Abbiati (2016), Gandra (2017), Figlio et al. (2018), Fernandes (2018), Steinmann et al. (2019), Bessho et al. (2019), Hernández (2021), Pedroza Zúñiga et al. (2021), Padilla-Romo (2022), Rosa et al. (2022), Lima et al. (2022)	

Fonte: Elaboração dos autores com dados da pesquisa.

Observações gerais e aplicações para o contexto brasileiro

Embora o critério de incluir apenas estudos sobre intervenções que promovem o aumento da carga horária geral das escolas tenha sido utilizado com o intuito de avaliar casos parecidos com os do Brasil, é essencial ressaltar que os resultados encontrados nesta revisão sistemática de literatura devem ser interpretados com prudência, considerando especialmente algumas características particulares de cada região onde as políticas foram implementadas. A ampliação da jornada escolar para crianças e jovens em países em desenvolvimento pode exigir maiores investimentos em infraestrutura escolar, por exemplo, do que em países desenvolvidos, que provavelmente já têm melhores instalações. Além disso, a maioria dos países direciona esses programas para a população mais vulnerável, no intuito de reduzir desigualdades, que também são maiores nos países em desenvolvimento. Nesse sentido, as políticas que ampliam o tempo de permanência em ambientes de aprendizagem podem ser mais dispendiosas justamente para os países com menos recursos, como o Brasil.

Ainda em termos de diferenças de renda entre países, foi observado que experimentos randomizados só foram conduzidos em países mais ricos (como Holanda e

Dinamarca), enquanto os países em desenvolvimento (como Chile, Brasil e México), normalmente, aplicam políticas sem a realização de projetos-piloto, que abordem as necessidades locais – como o caso do Programa Mais Educação no Brasil. Assim, as diferenças de renda entre países ou regiões influenciam o tipo e a forma como cada intervenção é implementada. Lopez-Agudo e Marcenaro-Gutierrez (2022) ressaltam a importância de investigar o caso específico de cada país, pois os efeitos podem ser diferentes em cada um. Apesar das diferenças supracitadas, as discussões feitas no presente trabalho buscam considerar os aspectos em comum entre o Brasil e os demais países, de modo que os apontamentos estejam dentro do contexto atual do país.

Outro ponto importante diz respeito à escassez de avaliações de políticas voltadas à etapa de ensino médio. Apenas cinco estudos abordam políticas para alunos do ensino médio (Bellei, 2009; Furrer et al., 2012; Fernandes, 2018; Rosa et al., 2022; Lima et al., 2022). No Brasil, nota-se que os estudos são muito bem localizados, abordando o efeito para um estado específico. Essa abordagem dos estudos brasileiros faz sentido ao considerar que o ensino médio está sob a responsabilidade de cada estado do território nacional, portanto as políticas de educação integral para essa etapa de escolaridade estão sob o comando dos próprios estados, de modo que cada um tem autonomia para decidir sobre diversos aspectos da política (quanto tempo será adicionado, atividades que serão desenvolvidas, critérios de seleção de escolas, etc.). Assim faz sentido que, para o ensino médio, os estudos nacionais abordem a política de cada estado separadamente.

Por outro lado, dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2020), para o ano de 2023, mostram que a maioria dos estados brasileiros tem um maior percentual de escolas de tempo integral na etapa de ensino médio, comparando com o ensino fundamental. Ao mesmo tempo, percebe-se que apenas dois estados (Pernambuco e Goiás) são citados nos estudos brasileiros das políticas de ampliação da jornada escolar para o ensino médio. Dessa forma, verifica-se a necessidade de avaliações de políticas de ensino integral no geral e, especialmente, para o ensino médio no Brasil, abrangendo mais estados. Ademais, a partir de dados em nível nacional, estudos futuros podem explorar a diversidade regional brasileira e contribuir para o melhor entendimento das questões subjacentes do impacto das políticas de educação em tempo integral sobre o desempenho acadêmico dos estudantes no país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta revisão sistemática de literatura teve o intuito de avaliar as evidências empíricas sobre o efeito da ampliação da jornada escolar no desempenho de estudantes do ensino básico. Mais especificamente, buscou-se identificar os efeitos nas notas, os subgrupos mais beneficiados e os tipos de políticas que apresentaram melhores resultados.

Os estudos a respeito do impacto do aumento da carga horária na aprendizagem dos alunos concentram-se na avaliação de duas grandes áreas do conhecimento: linguagens e matemática. Os efeitos são variados para ambas as áreas; contudo, o grande número de estudos com efeitos não significativos indica a falta de eficácia de grande parte das intervenções em proporcionar maiores níveis de desempenho. Nesse sentido, a fim de melhorar as notas dos estudantes em avaliações específicas, a literatura indica que as políticas sejam projetadas diretamente para desenvolver a aprendizagem do conteúdo e das habilidades exigidas nos testes. Não obstante, programas de ampliação da jornada escolar podem produzir outras habilidades e benefícios não acadêmicos. Portanto, os objetivos do ensino integral vão além da melhoria do desempenho dos estudantes, de modo que essas questões devem ser consideradas nas avaliações dos benefícios de tais políticas. Além disso, estudos a respeito do impacto no desempenho em outras áreas (além de linguagens e matemática) podem revelar mais vantagens da extensão da carga horária de aulas no ensino básico.

Quanto aos subgrupos mais (ou menos) afetados pela extensão da jornada escolar, foi observado que, apesar de diversos estudos identificarem diferenças não significativas, em geral, os alunos mais desfavorecidos, social ou economicamente, tendem a obter maiores ganhos em seu desempenho. Uma vez que os estudantes mais pobres correm maiores riscos de abandono escolar e outros tipos de dificuldades acadêmicas (Cataldi et al., 2009), grande parte dos programas é criada para atender prioritariamente as populações de maior vulnerabilidade. Dessa maneira, o maior efeito para os mais vulneráveis indica um potencial de redução de desigualdades das políticas de extensão da carga horária.

Esses resultados são congruentes com os achados de Patall et al. (2010), que também encontraram evidências de que o tempo escolar estendido, na maioria das aplicações, tem efeito positivo ou nulo sobre o desempenho, e que alunos de nível socioeconômico ou desempenho baixos podem se beneficiar mais do tempo adicional.

Alguns resultados sobre efeitos heterogêneos também indicam que o impacto da ampliação da jornada escolar pode estar relacionado aos hábitos dos estudantes fora da escola, especialmente no ambiente doméstico, de modo que o desempenho acadêmico é melhor quando o tempo extra na escola é usado como complemento aos estudos em casa. Dessa maneira, ações de monitoramento e acompanhamento dos hábitos de estudo dos alunos fora do ambiente escolar podem potencializar a melhoria do processo de aprendizagem.

Além disso, verificou-se que as crianças que têm acesso às escolas de ensino em tempo integral mais cedo apresentam melhores resultados. Sob essa perspectiva, políticas direcionadas para os anos iniciais da etapa de ensino fundamental poderiam contribuir mais fortemente para a melhoria na aprendizagem. Contudo, observa-se que o Brasil está na contramão dessa constatação, visto que o percentual de escolas

em período integral é relativamente menor no ensino fundamental, comparando com o ensino médio (Inep, 2020).

Em relação às intervenções com melhores resultados, no que diz respeito ao efeito nas notas, constatou-se que aquelas de abrangência estadual, as que enfatizam as disciplinas abordadas nos testes e as que são do tipo projeto ou experimento obtiveram mais resultados positivos. Assim, programas específicos para uma etapa de ensino e com atividades voltadas diretamente para o desenvolvimento das habilidades exploradas nos testes podem ser mais eficientes para melhorar o desempenho.

Ademais, verificou-se que, no Brasil, as avaliações se concentraram, principalmente, nos programas Mais Educação (para o ensino fundamental) e de educação integral em Pernambuco (para o ensino médio). Portanto, existe uma lacuna na literatura nacional de estudos sobre outros estados, na etapa de ensino médio, e que avaliem outros programas além do Programa Mais Educação, na etapa de ensino fundamental.

Por fim, pesquisas futuras podem explorar a heterogeneidade dos efeitos das políticas educacionais incluindo, entre outras características, questões regionais, que são frequentemente negligenciadas na literatura, mas parecem ser uma dimensão crucial para entender as questões subjacentes ao efeito das políticas de ampliação da jornada escolar no desempenho dos alunos, sobretudo em países com grande diversidade cultural, como o Brasil.

Algumas limitações da presente pesquisa devem ser citadas. Primeiro, referente às exclusões de estudos devido à indisponibilidade de acesso, pois os estudos não incluídos poderiam ampliar as análises e trazer mais discussões. Segundo, nos critérios de inclusão dos artigos, não foi considerada a qualidade dos periódicos de publicação, o que pode influenciar os resultados encontrados. Por fim, limitações nas ferramentas de buscas das plataformas impossibilitaram a utilização das mesmas combinações e quantidades de termos pesquisados em todas as bases.

Este trabalho contribui para o escopo de evidências a respeito da relação entre extensão da jornada escolar e desempenho dos alunos, apresentando lacunas na literatura para o desenvolvimento de pesquisas futuras e fornecendo informações relevantes que podem ser utilizadas pelos gestores e formuladores de políticas públicas educacionais para decisões relacionadas ao planejamento de novos projetos de educação integral e melhoria da eficiência dos programas já implementados, sobretudo no cenário atual brasileiro.

REFERÊNCIAS

- Andersen, S. C., Humlum, M. K., & Nandrup, A. B. (2016). Increasing instruction time in school does increase learning. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 113(27), 7481-7484. <https://doi.org/10.1073/pnas.1516686113>

- Aquino, J. M. de. (2011). *Uma ampliação da jornada escolar melhora o desempenho acadêmico dos estudantes? Uma avaliação do programa Escola de Tempo Integral da rede pública do estado de São Paulo* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Repositório da Produção USP. <https://repositorio.usp.br/item/002211121>
- Bellei, C. (2009). Does lengthening the school day increase students' academic achievement? Results from a natural experiment in Chile. *Economics of Education Review*, 28(5), 629-640. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2009.01.008>
- Bergin, D. A., Hudson, L. M., Chryst, C. F., & Resetar, M. (1992). An afterschool intervention program for educationally disadvantaged young children. *The Urban Review*, 24(3), 203-217. <https://doi.org/10.1007/BF01108493>
- Bessho, S.-I., Noguchi, H., Kawamura, A., Tanaka, R., & Ushijima, K. (2019). Evaluating remedial education in elementary schools: Administrative data from a municipality in Japan. *Japan and the World Economy*, 50, 36-46. <https://doi.org/10.1016/j.japwor.2019.04.003>
- Bugge, A., Möller, S., Tarp, J., Hillman, C. H., Lima, R. A., Gejl, A. K., Klakk, H., & Wedderkopp, N. (2018). Influence of a 2- to 6-year physical education intervention on scholastic performance: The CHAMPS study-DK. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 28(1), 228-236. <https://doi.org/10.1111/sms.12902>
- Callaway, B., & Sant'Anna, P. H. C. (2021). Difference-in-differences with multiple time periods. *Journal of Econometrics*, 225(2), 200-230. <https://doi.org/10.1016/j.jeconom.2020.12.001>
- Carroll, J. B. (1963). A model of school learning. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 64(8), 1-9. <https://doi.org/10.1177/016146816306400801>
- Cataldi, E. F., Laird, J., KewalRamani, A., & Chapman, C. (2009). *High school dropout and completion rates in the United States: 2007* [Compendium Report]. National Center for Education Statistics; Institute of Education Sciences (IES); U.S. Department of Education. <https://nces.ed.gov/pubs2009/2009064.pdf>
- Chaisemartin, C. de, & D'Haultfœuille, X. (2020). Two-way fixed effects estimators with heterogeneous treatment effects. *American Economic Review*, 110(9), 2964-2996. <https://doi.org/10.1257/aer.20181169>
- Dağlı, Ü. Y. (2019). Effect of increased instructional time on student achievement. *Educational Review*, 71(4), 501-517. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1441808>
- Dominguez, P., & Ruffini, K. (2023). Long-term gains from longer school days. *Journal of Human Resources*, 58(4), 1385-1427. <https://doi.org/10.3368/jhr.59.2.0419-10160R2>
- Fernandes, D. P. (2018). *Diferencial de desempenho dos estudantes no Enem: Uma avaliação do programa Escola em Tempo Integral da rede pública do estado de Pernambuco no período de 2009 a 2016* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Pernambuco]. Attena – Repositório Digital da UFPE. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/31859>
- Figlio, D., Holden, K. L., & Ozek, U. (2018). Do students benefit from longer school days? Regression discontinuity evidence from Florida's additional hour of literacy instruction. *Economics of Education Review*, 67, 171-183. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2018.06.003>
- Fryer, R. G., Jr. (2014). Injecting charter school best practices into traditional public schools: Evidence from field experiments. *The Quarterly Journal of Economics*, 129(3), 1355-1407. <https://doi.org/10.1093/qje/qju011>

- Furrer, C. J., Magnuson, L., & Suggs, J. W. (2012). Getting them there, keeping them there: Benefits of an extended school day program for high school students. *Journal of Education for Students Placed at Risk (Jespar)*, 17(3), 149-164. <https://doi.org/10.1080/10824669.2012.695920>
- Gandra, J. M. de F. V. (2017). *O impacto da educação em tempo integral no desempenho escolar: Uma avaliação do Programa Mais Educação* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Viçosa]. Locus UFV. <https://locus.ufv.br/items/f3e0fc1d-f3a8-4732-9b28-d8934c00ffb6>
- Ganimian, A. J., & Murnane, R. J. (2016). Improving education in developing countries: Lessons from rigorous impact evaluations. *Review of Educational Research*, 86(3), 719-755. <https://doi.org/10.3102/0034654315627499>
- Goodman-Bacon, A. (2021). Difference-in-differences with variation in treatment timing. *Journal of Econometrics*, 225(2), 254-277. <https://doi.org/10.1016/j.jeconom.2021.03.014>
- Holland, P., Alfaro, P., & Evans, D. K. (2015). Extending the school day in Latin America and the Caribbean. *Policy Research Working Paper*, (7309). <https://doi.org/10.1596/1813-9450-7309>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2020). Média de horas-aula diária. *Inep*. Recuperado em 16 de junho de 2026, de <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/media-de-horas-aula-diaria>
- Lima, A. F. R., Figueiredo, E. A. de, Oliveira, F. R., & Fernandez, R. N. (2022). *Avaliação de impacto da escola estadual de tempo integral nos resultados de desempenho educacional do estado de Goiás* (Texto para discussão, 1). Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos. https://goias.gov.br/imb/wp-content/uploads/sites/29/2024/01/Texto_para_Discussao_2022_01.pdf
- Lopez-Agudo, L. A., & Marcenaro-Gutierrez, O. D. (2022). Instruction time and students' academic achievement: A cross-country comparison. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 52(1), 75-91. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1737919>
- Meroni, E. C., & Abbiati, G. (2016). How do students react to longer instruction time? Evidence from Italy. *Education Economics*, 24(6), 592-611. <http://dx.doi.org/10.1080/09645292.2015.1122742>
- Meyer, E., & Van Klaveren, C. (2013). The effectiveness of extended day programs: Evidence from a randomized field experiment in the Netherlands. *Economics of Education Review*, 36, 1-11. <http://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.04.002>
- Nguyen, T. D., Kramer, J. W., & Evans, B. J. (2019). The effects of grant aid on student persistence and degree attainment: A systematic review and meta-analysis of the causal evidence. *Review of Educational Research*, 89(6), 831-874. <https://doi.org/10.3102/0034654319877156>
- Padilla-Romo, M. (2022). Full-time schools, policy-induced school switching, and academic performance. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 196, 79-103. <http://doi.org/10.1016/j.jebo.2022.01.025>
- Patall, E. A., Cooper, H., & Allen, A. B. (2010). Extending the school day or school year: A systematic review of research (1985-2009). *Review of Educational Research*, 80(3), 401-436. <http://doi.org/10.3102/0034654310377086>

- Pedroza Zúñiga, L. H., Ruiz Cuellar, G., & López García, A. Y. (2021). Duración de la jornada escolar y mejora del aprendizaje: Impacto del Programa Escuelas de Tiempo Completo en una entidad mexicana. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(152), 1-22. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5679>
- Peng, Y., Finnie, R. K. C., Hahn, R. A., Truman, B. I., Johnson, R. L., Fielding, J. E., Muntaner, C., Fullilove, M. T., & Zhang, X. (2019). Expanded in-school instructional time and the advancement of health equity: A community guide systematic review. *Journal of Public Health Management and Practice*, 25(6), 584-589. <https://doi.org/10.1097/phh.0000000000000834>
- Rivkin, S. G., & Schiman, J. C. (2015). Instruction time, classroom quality, and academic achievement. *The Economic Journal*, 125(588), 425-448. <http://doi.org/10.1111/econj.12315>
- Rosa, L., Bettinger, E., Carnoy, M., & Dantas, P. (2022). The effects of public high school subsidies on student test scores: The case of a full-day high school in Pernambuco, Brazil. *Economics of Education Review*, 87, Article 102201. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2021.102201>
- Santillán Hernández, A. S. (2021). ¿Más horas en la escuela incrementan el logro escolar? Evidencia para el nivel secundaria del Programa de Escuelas de Tiempo Completo en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, Artículo e24. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e24.3540>
- Steinmann, I., Strietholt, R., & Caro, D. (2019). Participation in extracurricular activities and student achievement: Evidence from German all-day schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 30(2), 155-176. <https://doi.org/10.1080/09243453.2018.1540435>
- Xerxenevsky, L. L. (2012). *Programa Mais Educação: Avaliação do impacto da educação integral no desempenho de alunos no Rio Grande do Sul* [Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul]. Repositório Institucional PUCRS. <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/2566>

NOTA: As contribuições de cada autor para o desenvolvimento do artigo foram as seguintes: Jessica Janaina Santos Marques – pesquisa; metodologia; curadoria, análise e validação de dados; redação do manuscrito original. Luciano Menezes Bezerra Sampaio – supervisão; redação: revisão e aprovação da versão final. Raquel Menezes Bezerra Sampaio – supervisão; redação: revisão e aprovação da versão final.