

O ATENDIMENTO NA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL PÓS-PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE 2014-2024) NA BAIXADA FLUMINENSE

ASISTENCIA EDUCATIVA A TIEMPO COMPLETO TRAS EL PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN (PNE 2014-2024) EN LA BAIXADA FLUMINENSE

THE ATTENDANCE IN FULL-TIME EDUCATION POST-NATIONAL EDUCATION PLAN (PNE 2014-2024) IN THE BAIXADA FLUMINENSE

Carlos Antonio DINIZ JÚNIOR¹

RESUMO: O objetivo deste artigo é analisar a oferta da educação em tempo integral nas redes municipais da Baixada Fluminense, no contexto após a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), no período 2015-2019. De cunho quanti-qualitativo, o estudo tem como base referenciais teóricos que discutem a regulamentação da educação em tempo integral no Brasil, o PNE e os Planos Municipais de Educação (PMEs). Além disso, foram utilizados dados de matrículas dos Censos Escolares do período, possibilitando analisar a evolução da Meta 6 do PNE na região. Entre seus principais resultados, é possível observar distintos cenários em relação à oferta do tempo integral na educação infantil e no ensino fundamental. Destaca-se, ainda, que a ausência de ampla articulação entre os entes federados e a descontinuidade de políticas, por parte do governo federal, contribuíram para a queda significativa das matrículas em tempo integral, particularmente no ensino fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: Plano Nacional de Educação. Planos municipais de educação. Educação em tempo integral. Planejamento educacional. Baixada Fluminense.

RESUMEN: El propósito de este artículo es analizar la oferta de educación de tiempo completo en las redes municipales de Baixada Fluminense (Río de Janeiro), luego de la aprobación del Plan Nacional de Educación (PNE), durante el período 2015-2019. De naturaleza cuantitativa y cualitativa, el estudio se basa en referencias teóricas que discuten la regulación de la educación a tiempo completo en Brasil, en el PNE y en los Planes de Educación Municipal (PMEs). Además, se utilizaron los datos de matrícula de los Censos Escolares del período, lo que permitió analizar la evolución de la Meta 6 del PNE en la región. Entre sus principales resultados, es posible observar diferentes escenarios respecto a la provisión de tiempo completo en educación infantil y primaria. También cabe señalar que la ausencia de una amplia articulación entre las entidades federativas y la discontinuidad de las políticas, por parte del gobierno federal, contribuyó a la caída significativa de la matrícula en tiempo completo, particularmente en la educación primaria.

PALABRAS CLAVE: Plan Nacional de Educación. Planes municipales de educación. Educación a tiempo completo. Planificación educativa. Baixada Fluminense.

¹ Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4420-3403>. E-mail: junior.diniz.jd@gmail.com

ABSTRACT: *The purpose of this article is to analyze the offer of full-time education in the municipal networks of Baixada Fluminense (Rio de Janeiro), after the National Education Plan (PNE) was approved, during the 2015-2019 period. Having a quantitative and qualitative nature, the study is based on theoretical references that discuss the regulation of full-time education in Brazil, the PNE and the Municipal Education Plans (PMEs). Also, enrollment data from the School Censuses of the period allowed us to analyze the evolution of Goal 6 of the PNE in the region. Among its main results, it is possible to observe different scenarios to the provision of full-time in early childhood education and elementary education. It is also noteworthy that the absence of wide articulation between the federated entities and the discontinuity of policies, on the part of the federal government, contributed to the significant drop in enrollments in full-time, particularly in elementary education.*

KEYWORDS: *National Education Plan. Municipal education plans. Full-time education. Educational planning. Baixada Fluminense.*

Introdução

A elaboração de um Plano Nacional de Educação (PNE) está diretamente relacionada à perspectiva de construção de um projeto de educação para o País, objetivando enfrentar os desafios necessários para a efetivação da educação pública e gratuita como um direito de todos (COELHO, 2016). Deste modo, a aprovação do PNE 2014-2024, por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014b), pode ser compreendido com um esforço fundamental para a continuidade dos avanços das políticas de consolidação de direitos educacionais em curso no Brasil (MOLL, 2014).

O PNE 2014-2024 foi organizado em 20 metas e 254 estratégias objetivando, entre outros aspectos, a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar e a melhoria da qualidade da educação (BRASIL, 2014b). Entre as referidas metas está a de número 6 (seis) que determinou: “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014b, s/p). Especificamente em relação a essa meta, o Ministério da Educação (MEC) assumiu um papel de grande articulação para que as estratégias associadas ao tempo integral, presentes no referido plano, viessem ao encontro da experiência colocada em curso por meio do Programa Mais Educação (PME) (PARENTE, 2017), estratégia indutora de educação integral em tempo integral criada e operacionalizada pelo governo federal.

A aprovação do PNE 2014-2024 trouxe à cena dois grandes desafios. O primeiro deles está associado ao fato de que a Lei que aprovou o Plano também determinou que as instâncias subnacionais devessem elaborar ou adequar os seus planos de educação, em conformidade

com o Novo PNE, no prazo de um ano (BRASIL, 2014b, Art. 8º). Esse processo enfrentaria desafios para a sua consolidação, em razão das dificuldades relacionadas à elaboração e aprovação dos planos no nível dos estados, dos municípios e do Distrito Federal (SOUZA; MENEZES, 2015).

O segundo desafio está relacionado ao processo de efetivação do PNE 2014-2024, uma vez que após o golpe sofrido pela presidenta Dilma Rousseff, as ações do MEC apontaram para “a secundarização do PNE, seus comandos, dispositivos e prazos” (DOURADO, 2018, p. 488). Tendo em vista esse cenário, este artigo se propõe analisar a oferta da educação em tempo integral nas redes municipais da Baixada Fluminense, no contexto após a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), no período 2015-2019².

A opção pela Baixada Fluminense se deu em razão de seus baixos índices de desenvolvimento humano (IDH), violência urbana, evasão escolar e entre outros problemas sociais (PLETSCH, 2012; 2016). Foram considerados, neste estudo, os treze municípios da Baixada Fluminense, a saber: Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaguaí, Japeri, Magé, Mesquita, Nilópolis, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, Seropédica e São João de Meriti.

De natureza quanti-qualitativa (MINAYO; SANCHES, 1993), este trabalho teve como base pesquisas bibliográfica e documental, por meio de referenciais sobre o PNE e a educação em tempo integral no Brasil. Além disso, foram utilizados os planos municipais de educação, bem como as legislações que os criaram, e ainda, dados referentes às matrículas na educação básica na Baixada Fluminense, extraídos do Censo Escolar. Por se tratar de dados relacionados às redes municipais, foram coletados e analisados os números de matrículas associados à educação infantil e ao ensino fundamental.

Assim, este artigo está organizado em três seções, afora esta introdução. Na primeira são apresentadas discussões sobre a educação em tempo integral no Brasil, desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Ldben 9394/96) à instituição do Programa Novo Mais Educação (PNME), dando especial atenção à Meta 6 do PNE 2014-2014 e suas estratégias. A segunda apresenta a(s) meta(s) associadas ao tempo integral presente(s) nos Planos Municipais de Educação (PMEds) da Baixada Fluminense e, posteriormente, por meio dos dados do Censo Escolar, do período de 2015 a 2019, investiga-se a oferta da educação em tempo integral na região. Por fim, a terceira seção, são apresentadas as conclusões do estudo e suas implicações para as políticas de tempo integral.

² No ano de 2020, os sistemas educacionais, em razão da pandemia de Covid-19 ofertaram atividades remotas aos estudantes, não sendo possível garantir o atendimento em tempo integral naquele ano.

A educação em tempo integral no Brasil: da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) ao Programa Novo Mais Educação (PNME)

Apesar do governo federal ter empreendido, na década de 1990, duas “tentativas de implementação de programa de educação integral e(m) tempo integral” (COSTA, 2019, p. 143), a saber: o Programa Minha Gente (PMG) (BRASIL, 1991), no governo Collor; e, na sequência, o Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente (Pronaica) (BRASIL, 1993), no governo Itamar Franco, foi apenas no ano de 1996 que a LDBEN 9394/96, estabeleceu que “a jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola” (BRASIL, 1996). Ainda assim, a determinação da referida lei não apresentava uma definição sobre a métrica associada ao tempo integral.

Essa regulamentação ocorreu no ano de 2001, por meio do Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, que dimensionou o tempo integral para, ao menos, sete horas diárias de atividades escolares (BRASIL, 2001). Afora essa definição, o PNE 2001-2010 determinou ainda a priorização das crianças das camadas mais vulneráveis da população (BRASIL, 2001), revelou alinhamento com determinação de organismos internacional, em especial a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) que editou orientações (UNESCO, 1984; 1996; 2002) que expressam consenso sobre o potencial da ampliação da jornada escolar diária dos estudantes, como estratégia voltada para o enfretamento das desigualdades educacionais e para a proteção social das camadas mais vulneráveis da população (DINIZ JÚNIOR, 2020).

A priorização determinada pelo PNE 2001-2010 já sinalizava que a(s) políticas(s) de educação em tempo integral no Brasil não seriam universais, ou seja, atenderiam a uma parcela do quantitativo de estudantes da educação pública brasileira e ainda, teriam como foco a população mais pobre da sociedade. Apesar da definição expressa no PNE 2001-2010, acerca da educação em tempo integral, foi apenas no ano de 2007 que o governo federal empreendeu duas ações que viabilizavam esse atendimento.

Em relação à educação infantil, no referido ano foi instituído pelo governo federal, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) o Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância) que visa a garantir o acesso de crianças a creches e pré-escolas, bem como a melhoria da infraestrutura física da rede de educação infantil em todo Brasil (BRASIL, 2007b). Operacionalizado por meio de transferências voluntárias de recursos, da União para os municípios, o programa busca corrigir as desigualdades de acesso e de permanência na

educação infantil, através da ampliação do número de vagas nesta etapa, da adequação da rede física das escolas da educação infantil e, dentre outros elementos, da oferta de educação em tempo integral (FALCIANO; NUNES: DOS SANTOS, 2019). Ainda que seu foco não fosse exclusivamente a oferta da educação em tempo integral, é possível depreender que o referido programa se constituiu como uma importante ação para a oferta desta modalidade na educação infantil do país.

No âmbito do ensino fundamental o governo federal criou Programa Mais Educação (PME), por meio da Portaria Interministerial nº 17/2007 (BRASIL, 2007a) que foi, posteriormente, disposto pelo Decreto nº 7.083/2010 (BRASIL, 2010b), com o objetivo de se constituir como a ação indutora de políticas de tempo integral. Os Manuais³ do PME (BRASIL, 2008; 2009; 2010a; 2011; 2012; 2013; 2014a), sinalizaram para a focalização em grupos sociais mais vulneráveis ao estabelecerem critérios para a adesão ao programa, por parte das escolas e ainda, para a seleção dos estudantes a serem atendidos na ampliação da jornada escolar. Esses critérios, que apontavam para a priorização nas camadas sociais mais vulneráveis, buscavam articular políticas sociais sob a perspectiva do binômio educação e proteção social (SILVA, 2018), inserindo-se no contexto das políticas redistributivas de combate à pobreza e à vulnerabilidade social (CARVALHO; RAMALHO; SANTOS, 2019).

No ano de 2014, o PNE 2014-2024, de forma inédita, apresentou meta exclusiva associada à educação em tempo integral, tendo estabelecido, conforme apresentado anteriormente, que, ao final do seu período de vigência, sua oferta deverá contemplar, no mínimo, 50% das escolas públicas de modo a atender, pelo menos, 25% dos estudantes da educação básica (BRASIL, 2014). A referida meta reforça aquilo que já estava apontando no PNE 2001-2010 e, posteriormente, no PME, a respeito do atendimento em tempo integral não se constituir como uma política universal, de modo a atender parte do quantitativo total dos estudantes da educação básica pública do país.

A Meta 6 do PNE 2014-2024, assim como o PME, privilegia o projeto de educação em tempo integral, denominado por Cavaliere (2009, p. 51) de “aluno de tempo integral”, uma vez que, ao possibilitar abarcar apenas uma parte dos alunos, sinaliza, claramente, que tal política não está direcionada para todo o universo de estudantes, seja no âmbito do território nacional, de uma mesma unidade federativa, ou, até, de uma mesma instituição escolar (COELHO, 2016). A respeito dessa relação entre a Meta 6 e o PME, Parente (2017) sinalizou

³ Editados anualmente pelo MEC, no período 2008 a 2014, tais manuais apresentavam orientações sobre a implementação do PME no âmbito local, abarcando, em especial, critérios para a adesão ao programa, informações sobre o seu funcionamento e possibilidades de organização, além de orientações gerais sobre questões financeiras (MENEZES; DINIZ JÚNIOR, 2020).

que o esforço empreendido pelo MEC no processo de elaboração do PNE 2014-2024 contribuiu a materialização de uma meta específica para essa modalidade e ainda, que esta estivesse em consonância com o referido programa levado a cabo pelo governo federal.

As metas presentes no PNE 2014-2024 são acompanhadas de estratégias que contribuem para a “estruturação da política educacional brasileira” (COELHO; ROSA; SILVA, 2018, p. 5). No caso específico da Meta 6 são apresentadas 9 estratégias que podem ver observadas por meio do Quadro 1.

Quadro 1 - Estratégias associadas à Meta 6 - PNE 2014-2014

Estratégias
6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;
6.2) instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;
6.3) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral;
6.4) fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;
6.5) estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos (as) matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;
6.6) orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei no 12.101, de 27 de novembro de 2009, em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;
6.7) atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais;
6.8) garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas;
6.9) adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.

Fonte: Elaboração própria com base em Brasil (2014b)

A Lei n. 13.005/2014, determinou que os entes federados “atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objetivo deste Plano” (BRASIL, 2014b, Art. 7º) e, como se pode observar, as estratégias associadas à Meta 6 apontam o regime de colaboração como recurso para a efetivação da ofertada da educação em tempo integral, especialmente no que diz respeito à construção e manutenção de escolas para

este atendimento. A efetivação desta meta, só se dará a partir da articulação e cooperação entre os sistemas de ensino dos entes federados e da efetivação do PNE 2014-2024, como a grande estratégia de planejamento da educação pública brasileira (SOUZA *et al.*, 2017).

Tendo como base os estudos de Coelho (2016) e, Coelho, Rosa e Silva (2018) podemos identificar que as nove estratégias vinculadas à Meta 6 do PNE podem ser organizadas em quatro tópicos, quais sejam: 1. Organização pedagógica; 2. Recursos materiais e humanos; 3. Sujeitos atendidos, e; 4. Articulação com outros espaços públicos e com a sociedade civil.

No que diz respeito à organização pedagógica, as estratégias 6.1 e 6.9 apontam para a articulação entre atividades já presentes no currículo da escola e outras atividades educativas de modo a ofertar atividades recreativas, culturais e esportivas. Destacamos que as referidas estratégias estão alinhadas ao *modus operandi* da oferta das atividades no âmbito do PME, que, por meio de diversas experiências educativas, organizadas em macrocampos⁴, buscavam oportunizar aos estudantes múltiplas atividades de modo a contribuir para a formação integral desses sujeitos (LECLERC; MOLL, 2012). De tal modo, a referida estratégia evidencia a influência da experiência do PME na elaboração do PNE 2014-2024 no que diz respeito à organização pedagógica da educação em tempo integral.

Com relação aos recursos materiais e humanos, as estratégias 6.2 e 6.3 apontam para “[...] a construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral [...]” (BRASIL, 2014b) e a adequação e reestruturação de escolas, bem como a “[...] formação de recursos humanos para a educação em tempo integral” (BRASIL, 2014b). O apontamento para a construção/adequação das escolas veio no sentido oposto daquilo que estava presente no PME, uma vez que o programa não previa empreender alterações na estrutura física das escolas, nem a construção de novas instituições escolares.

A viabilização de tais ações estruturais, de acordo com as referidas estratégias, se daria a partir do regime de colaboração. Entretanto, diante da ausência de regulamentação do regime de colaboração que gera prejuízos associados ao equilíbrio federativo e à garantia do direito à educação (ARAÚJO, 2014), os investimentos em recursos materiais e humanos para a educação em tempo integral estariam à mercê deste cenário.

Em relação aos sujeitos atendidos, destaca-se a priorização nas “comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social” (BRASIL, 2014b). Essa focalização vai ao encontro de orientações de organismos internacionais, como a Unesco, que apontavam

⁴ Os macrocampos se referem aos agrupamentos de atividades ofertadas aos estudantes por meio do PME.

a ampliação da jornada escolar como estratégia para a proteção social. Afora isso, o próprio PME priorizava as camadas mais vulneráveis da população, seja nos critérios para a adesão das escolas, seja na seleção dos estudantes (MENEZES: DINIZ JÚNIOR, 2020).

Além da priorização sob o aspecto da vulnerabilidade social, as estratégias 6.7 e 6.8, sinalizam para o atendimento, na educação em tempo integral, das “escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas” (BRASIL, 2014b) e também para as “pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos (BRASIL, 2014b). É possível compreender que essas especificidades, apontadas pelas referidas estratégias, vão ao encontro daquilo que Cury (2005, p. 11) denominou como “políticas inclusivas e compensatórias da educação básica”.

No que diz respeito à articulação da escola é possível observar que o PNE 2014-2024 aponta para a necessidade que este movimento ocorra com outros espaços públicos como “centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetário” (BRASIL, 2014b). Essa articulação, que também estava presente no (con)texto do PME, está relacionada às Cidades Educadoras⁵, que compreende a educação como responsabilidade de toda a comunidade, de modo romper com a ideia da aprendizagem como obrigação exclusiva da escola, reforçando o entendimento de que ela se dá em diferentes espaços, no contexto do território educativo (CAVALIERE; MAURÍCIO, 2001).

Além disso, é apontada também a articulação da escola com entidades privadas de serviço social, nas estratégias 6.5 e 6.6, indo ao encontro do que foi proposto pelo PME, no sentido de utilizar esses espaços como locais para a oferta das atividades educativas vinculadas ao programa. Sobre essa articulação, entre o Estado e as organizações da sociedade civil, há que se considerarem os interesses políticos que entremeiam essas relações e contribuem para potencializar a desobrigação do Estado para com as políticas sociais (COELHO; ROSA; SILVA, 2018).

A presença de uma meta específica para a educação em tempo integral no âmbito da aprovação do PNE 2014-2024 sinalizou um importante avanço no que diz respeito a essa pauta no âmbito das políticas educacionais. Se até o ano de 2007, o país contava com experiências locais de ampliação da jornada escolar na perspectiva do tempo integral, a partir desse ano, por ocasião do PME houve uma “capilarização do debate na sociedade brasileira”

⁵ O conceito compreende a potencialidade educativa das cidades, numa constante construção de processos que possibilitem o desenvolvimento de cada um/a e de todos, numa articulação entre o Estado e a sociedade (MOLL, 2019).

(LECLERC; MOLL, 2012, p. 104) e, por fim, se apresentou no PNE como umas das metas para a melhoria da qualidade da educação.

Contudo, afora os desafios associados à determinação de que as instâncias subnacionais deveriam elaborar ou adequar seus planos em consonância com o no PNE, há que se destacar que a efetivação do plano sofreu revés após o golpe que destituiu a presidenta do Brasil no ano de 2016 (DOURADO, 2018). Além disso, o novo governo federal instituiu o Programa Novo Mais Educação (PNME), que objetiva melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática “por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, mediante a complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais [...]” (BRASIL, 2016b) reiterando a marca da descontinuidade das/nas políticas educacionais, característica do País.

Convém destacar que a Portaria que institui o PNME não revogou aquela que deu origem ao PME, de modo que a sua descontinuidade se deu a partir da suspensão dos repasses de recurso financeiro às escolas para a sua execução (IGLESIAS, 2019). E ainda, o fato de o PNME possibilitar a ampliação da jornada escolar em cinco horas semanais sinaliza que sua implementação, neste formato, não contribuiria efetivamente para o alcance da Meta 6 estabelecida no PNE, em relação à oferta de educação em tempo integral.

O cenário aqui apresentado demonstra os movimentos e descontinuidades associadas à pauta da educação em tempo integral. Destaque-se que essa conjuntura também se evidenciou no atendimento dos estudantes na educação em tempo integral nas instâncias subnacionais, em especial aquelas que já contam com grandes desafios para a garantia da escolaridade obrigatória dos estudantes.

O atendimento na educação em tempo integral na Baixada Fluminense

A Baixada Fluminense integra a região metropolitana do Rio de Janeiro, com uma população de aproximadamente 3.910.000 pessoas e com Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) abaixo do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do estado do Rio de Janeiro (0,761⁶). Afora o baixo IDHM, a região é marcada também pela “precariedade nos serviços de saúde e outros problemas comuns às grandes metrópoles brasileiras” (PLETSCH, 2016, p. 86). A Tabela 1 sintetiza os indicadores aqui apresentados:

⁶ Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)

Tabela 1 – Indicadores da Baixada Fluminense

Municípios	População estimada (2020)	IDHM (2010)	Total de matrículas da Ed. Básica* (2019)	Número matrículas da Ed. Básica em Tempo Integral* (2019)
Belford Roxo	513.118	0,684	33.627	1.408
Duque de Caxias	924.624	0,711	63.514	4.856
Guapimirim	61.388	0,698	7.725	857
Itaguaí	134.819	0,715	18.683	3.736
Japeri	105.548	0,659	12.882	329
Magé	246.433	0,709	34.402	3.590
Mesquita	176.569	0,737	10.850	1.489
Nilópolis	162.693	0,753	10.165	1.086
Nova Iguaçu	823.302	0,713	55.988	3.906
Paracambi	52.683	0,720	4.654	573
Queimados	151.335	0,680	12.756	153
São João do Meriti	472.906	0,719	23.484	1.855
Seropédica	83.092	0,713	12.057	999

*Educação Infantil e Ensino Fundamental, na rede pública municipal

Fonte: Elaboração própria com base em INEP (2019) e Pletsch (2016)

De modo a contribuir para as análises propostas neste estudo, a Tabela 2 apresenta o número total de matrículas na educação infantil e no ensino fundamental, na rede pública municipal, no período de 2015 a 2019, por município. Os dados sinalizam para um aumento no número de matrículas na educação infantil e redução em relação ao ensino fundamental. Esta redução pode estar relacionada à retração dos índices de natalidade e no avanço das taxas de atendimento educacional nas diferentes etapas da educação básica (LIMA, 2019), com destaque para a universalização do ensino fundamental.

Tabela 2 – Total de matrículas no ensino público municipal, na educação infantil e ensino fundamental, por município (2015-2019)

Município	Etapas da Educação Básica	2015	2016	2017	2018	2019
Belford Roxo	Educação Infantil	4.813	4.984	5.207	5.689	6.086
	Ensino Fundamental	29.171	27.473	27.265	27.407	27.541
Duque de Caxias	Educação Infantil	9.295	10.664	11.283	11.143	11.625
	Ensino Fundamental	57.003	57.060	55.520	53.785	51.889
Guapimirim	Educação Infantil	1.664	1.636	1.748	1.917	2.038
	Ensino Fundamental	5.435	5.531	5.819	5.909	5.687
Itaguaí	Educação Infantil	4.841	5.352	5.085	5.169	5.229
	Ensino Fundamental	14.080	14.023	13.783	13.577	13.454
Japeri	Educação Infantil	2.136	2.044	1.954	2.038	2.257
	Ensino Fundamental	12.119	11.798	11.178	11.072	10.625
Magé	Educação Infantil	5.590	5.776	6.910	7.713	8.581
	Ensino Fundamental	26.524	26.413	26.972	26.844	25.821
Mesquita	Educação Infantil	2.196	2.571	2.553	2.850	3.045
	Ensino Fundamental	8.758	8.186	7.962	7.721	7.805
Nilópolis	Educação Infantil	1.480	1.767	1.930	1.873	2.273
	Ensino Fundamental	8.292	8.476	8.458	8.401	7.892
Nova Iguaçu	Educação Infantil	6.891	7.215	7.372	7.991	8.469

	Ensino Fundamental	47.480	47.218	47.417	48.195	47.519
Paracambi	Educação Infantil	963	914	940	998	960
	Ensino Fundamental	3.770	3.890	3.807	3.662	3.694
Queimados	Educação Infantil	1.593	1.946	1.935	1.844	1.904
	Ensino Fundamental	10.699	10.739	10.817	11.169	10.852
São João do Meriti	Educação Infantil	4.444	4.796	5.299	5.748	5.795
	Ensino Fundamental	17.596	15.084	17.017	17.653	17.689
Seropédica	Educação Infantil	2.771	2.665	2.091	2.122	2.280
	Ensino Fundamental	11.076	11.022	10.897	10.470	9.777

Fonte: Elaboração própria com base em Brasil (2015; 2016a; 2017; 2018; 2019)

No que diz respeito à educação em tempo integral, com exceção da cidade de Duque de Caxias, os Planos Municipais de Educação da Baixada Fluminense dedicaram uma meta específica para esta modalidade, indo ao encontro da estrutura do PNE 2014-2014. A análise dos PMEds possibilitou identificar ainda que todas as cidades que apresentaram meta exclusiva para a educação em tempo integral também sinalizaram o atendimento a 25% dos estudantes, nessa modalidade, até o final da vigência dos seus planos, em conformidade com a meta nacional. O Quadro 2 nos possibilita identificar os Planos Municipais e a meta específica associada ao tempo integral

Quadro 2 – Meta vinculada à Educação em Tempo Integral nos PMEds da Baixada Fluminense

Municípios e Planos Municipais de Educação	Meta(s) para a Educação em Tempo Integral
Belford Roxo Lei nº 1.529, de 24 de junho de 2015.	Meta 6. Oferecer em tempo integral em, no mínimo 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da educação básica (BELFORD ROXO, 2015)
Duque de Caxias Lei nº 2.713, de 30 de junho de 2015.	Não há meta específica para a Educação em Tempo Integral no PMEd da cidade
Guapimirim Lei nº 859, de 24 de junho de 2015.	Meta 6. Oferecer educação em tempo integral, partindo sempre que possível da Educação Infantil, em no mínimo, 50% das escolas públicas, sendo 10% a cada dois anos até o final da vigência deste PME, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica (GUAPIMIRIM, 2015)
Itaguaí Lei nº 3.324, de 30 de junho de 2015	Meta 6. Ampliar a oferta de educação em tempo integral na rede municipal de ensino, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos estudantes da educação básica (ITAGUAÍ, 2015)
Japeri Lei nº 1.301 de 23 de junho de 2015.	Meta 6. Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da educação básica, até o final da vigência deste plano (JAPERI, 2015)
Magé Lei nº 2.267 de 16 de junho de 2015	Meta 6. Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica (MAGÉ, 2015)
Mesquita Lei nº 908 de 29 de junho de	Meta 6. Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo

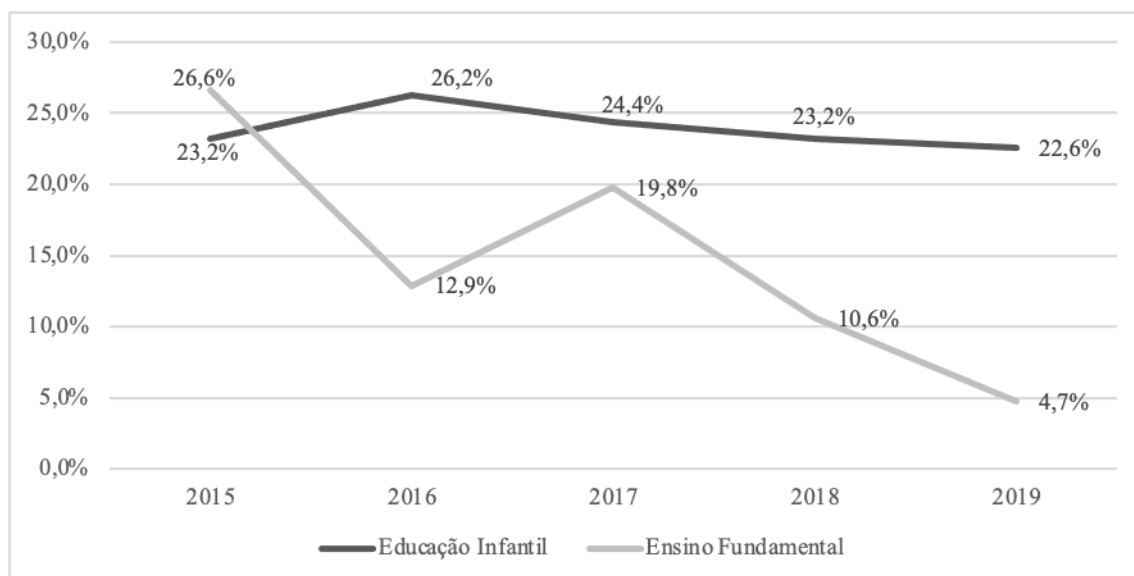
2015.	menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica (MESQUITA, 2015)
Nilópolis Lei nº 6.490, de 03 de setembro de 2015.	Meta 6: oferecer até o final da vigência do plano municipal de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica NILÓPOLIS, 2015)
Nova Iguaçu Lei nº 4.504, de 23 de junho de 2015.	Meta 6 - Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas de forma atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica (NOVA IGUAÇU, 2015)
Paracambi Lei nº 1.169, de 18 de junho de 2015	Meta 6 - Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da Educação Básica (PARACAMBI, 2015)
Queimados Lei nº 1.251, de 15 de julho de 2015.	Meta 6 - Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 70% (setenta por cento) das escolas públicas com estruturas física e profissional adequadas para realização de diferentes atividades de forma a atender, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica do Sistema municipal de Ensino, até o final da vigência deste PME (QUEIMADOS, 2015)
São João do Meriti Lei nº 2004, de 17 de junho de 2015.	Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica (SÃO JOÃO DO MERITI, 2015)
Seropédica Lei Municipal nº 566, de 1º de julho de 2015.	Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica (SEROPÉDICA, 2015)

Fonte: Elaboração própria com base em Belford Roxo (2015), Duque de Caxias (2015), Guapimirim (2015), Itaguaí (2015), Japeri (2015), Magé (2015), Mesquita (2015), Nilópolis (2015), Nova Iguaçu (2015), Paracambi (2015), Queimados (2015), Seropédica (2015) e São João de Meriti (2015)

A elaboração de tais planos, alinhados ao PNE 2014-2024, não sinaliza apenas o cumprimento daquilo que estava determinado na Lei nº 13.005/2014, como também aponta para um esforço de integrar o planejamento da educação brasileira, por meio da articulação entre os Planos nos entes federados (SOUZA, 2017). Para Souza (2017), o fato desses Planos se constituírem como políticas de Estado contribuiriam para a diminuição das oscilações das políticas (de governo) educacionais.

Contudo, no caso da educação em tempo integral, esse esforço para a ampliação do número de matrículas nessa modalidade, expresso no PNE 2014-2024 e nos Planos Municipais da Baixada Fluminense, não se materializou na permanente ampliação desse atendimento. O Gráfico 1, que apresenta a participação média (em %) das matrículas em tempo integral no total de matrículas na Educação Básica, na Baixada Fluminense, no período de 2015-2019, possibilita identificar que: i. a educação infantil apresenta pequenas oscilações, se mantendo próxima à meta de 25% dos estudantes; e, ii. o ensino fundamental apresentou significativa diminuição, com vertiginosa queda no número de matrículas em tempo integral entre os anos de 2017 e 2019.

Gráfico 1 – Participação média das matrículas em tempo integral no total de matrículas, na Educação Básica, na Baixada Fluminense, 2015-2019 (em %)



Fonte: Elaboração própria com base nos resultados finais do Censo Escolar (BRASIL, 2015; 2016a; 2017; 2018; 2019)

De modo a contribuir para as reflexões sobre os números associados às matrículas em tempo integral a partir da aprovação dos PMEds, a Tabela 3 apresenta a participação das matrículas em tempo integral, na Educação Infantil, sobre o total de matrículas, nesta etapa, no ensino público dos municípios da Baixada Fluminense, no período de 2015 a 2019.

Tabela 3 – Participação das matrículas em tempo integral no total de matrículas, na Educação Infantil, por município, 2015-2019 (em % e valor absoluto)

Município	2015		2016		2017		2018		2019	
	%	total	%	total	%	total	%	total	%	total
Belford Roxo	13,3	641	12,3	613	14,2	739	13,9	790	11,6	704
Duque de Caxias	21,7	2.015	24,0	2.564	23,0	2.596	23,3	2.593	24,3	2.829
Guapimirim	39,4	656	38,4	629	43,2	755	44,1	845	42,1	857
Itaguaí	67,8	3.283	70,4	3.766	48,7	2.478	49,3	2.550	46,5	2.433
Japeri	16,7	357	17,8	364	17,4	340	16,4	334	14,6	329
Magé	0,0	0	31,4	1.812	38,5	2.657	38,4	2.959	41,6	3.571
Mesquita	24,5	537	36,2	930	36,4	929	27,7	790	28,3	862
Nilópolis	35,3	523	36,6	646	35,2	680	34,5	647	35,2	799
Nova Iguaçu	16,8	1.156	14,8	1.066	15,2	1.118	6,1	487	2,1	176
Paracambi	12,6	121	8,3	76	5,9	55	6,1	61	6,4	61
Queimados	1,9	31	8,1	158	7,1	138	8,2	151	8,0	153
São João do Meriti	27,3	1.211	22,5	1.081	19,3	1.025	18,2	1.047	16,0	928
Seropédica	24,5	679	20,0	533	12,8	268	15,8	335	16,6	378

Fonte: Elaboração própria com base nos resultados finais do Censo Escolar (BRASIL, 2015; 2016a; 2017; 2018; 2019)

O Relatório do terceiro Ciclo de Monitoramento da Metas do PNE – 2020 (BRASIL, 2020) apontou que o maior percentual de matrículas em tempo integral no país é percebido na educação infantil, já ultrapassando o percentual de matrículas em tempo integral estabelecido no PNE 2014-2024 (25%). Entretanto, o momento movimento não pode ser observado nos dados referentes às matrículas nessa modalidade em todos os municípios da Baixada Fluminense.

A análise dos dados nos possibilita identificar que cinco municípios apresentaram aumento acumulado nos números de matrícula em tempo integral na educação infantil, no período de 2015 a 2019, sendo eles: Duque de Caxias (2,6% p.p.⁷), Guapimirim (2,7% p.p.), Mage (41,6 p.p.), Mesquita (3,8% p.p.) e Queimados (6,1% p.p.). Entretanto, ainda que Queimados tenha apresentado crescimento nesse período, ainda não se aproximou dos 25% determinados pela Meta 6 no âmbito nacional e reiterada no âmbito municipal.

Já a queda acumulada no referido período, pode ser observada nos seguintes municípios: Belford Roxo (-1,7% p.p.), Itaguaí (-21,3% p.p.), Japeri (-2,1% p.p.), Nilópolis (0,1% p.p.), Nova Iguaçu (-14,7% p.p.), Paracambi (-6,2% p.p.), São João do Meriti (-11,3% p.p.) e Seropédica (-7,9% p.p.). Destes, apenas Itaguaí e Nilópolis apresentam percentual de matrículas em tempo integral, na educação infantil, superior àquilo que foi determinado no PNE (2014-2024) e nos Planos destes municípios.

De tal modo, a análise dos dados possibilita identificar que a manutenção do atendimento em tempo integral daquelas crianças já matriculadas se constitui como um desafio para a região. Nos municípios de Belford Roxo, Guapimirim, Itaguaí, Japeri, Nova Iguaçu, Queimados e São João do Meriti foram observados diminuição no número de matrículas em tempo integral no período 2018-2019.

Conforme apontado, a oferta de educação em tempo integral, para as camadas mais vulneráveis para população, é entendida como uma estratégia de proteção social, presente em orientações de organismos internacionais e nos documentos que normatizaram o tempo integral no país, nesse sentido, a diminuição desse atendido vai de encontro às ações para a proteção da infância. E, ainda, considerando-se a forte desigualdade presente na Baixada Fluminense, a oferta de educação em tempo integral seria mais uma possibilidade de contribuir para que as crianças da região pudessem ter seus direitos como educação, alimentação e proteção garantidas.

⁷ Pontos percentuais.

A oferta da educação em tempo integral, conforme apontado pelo próprio PNE 2014-2024 demanda articulação entre os entes federados, de modo a possibilitar a mitigação das desigualdades administrativas e financeira para a efetivação deste direito. No caso dos municípios da região, ainda que pudessem contar com o Proinfância, dificuldades associadas às determinações do programa, como espaço físico para a construção de novas instituições, se constituíram como entraves para o seu avanço nessas localidades, contribuindo assim para ampliar os desafios para a oferta da educação em tempo integral (NUNES, 2015; SOUZA *et al.*, 2017).

No caso do ensino fundamental, a Tabela 4 que apresenta a participação das matrículas em tempo integral nesta etapa, nos municípios da Baixada Fluminense, no período de 2015 a 2019, possibilita identificar uma oscilação no atendimento entre os anos de 2015 e 2018, e uma vertiginosa queda no ano de 2019.

Tabela 4 – Participação das matrículas em tempo integral no total de matrículas, no Ensino Fundamental, por município, 2015-2019 (em % e valor absoluto)

Município	2015		2016		2017		2018		2019	
	%	total	%	total	%	total	%	total	%	total
Belford Roxo	41,4	12.073	1,7	457	29,6	8.060	39,1	10.716	2,6	704
Duque de Caxias	0,0	0	0,9	487	20,8	11.534	5,3	2.870	3,9	2.027
Guapimirim	23,2	1.263	1,5	81	25,8	1.503	0,0	0	0,0	0
Itaguaí	19,8	2.785	19,6	2.752	23,4	3.225	3,2	440	9,7	1.303
Japeri	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0
Magé	16,1	4.267	6,6	1.754	19,5	5.258	18,4	4.933	0,1	19
Mesquita	47,3	4.145	23,3	1.909	8,6	685	21,1	1.630	8,0	627
Nilópolis	22,7	1.886	1,4	122	2,0	168	2,9	247	3,6	287
Nova Iguaçu	48,9	23.208	21,5	10.162	16,3	7.728	16,9	8.160	7,8	3.730
Paracambi	2,1	78	42,7	1.660	37,2	1.417	0,0	0,0	13,9	512
Queimados	22,3	2.382	18,5	1.984	26,9	2.906	0,0	0	0,0	0
São João do Meriti	39,2	6.889	13,1	1.980	32,7	5.564	18,3	3.237	5,2	927
Seropédica	62,6	6.930	16,7	1.840	14,1	1.541	12,8	1.344	6,4	621

Fonte: Elaboração própria com base nos resultados finais do Censo Escolar (BRASIL, 2015; 2016a; 2017; 2018; 2019)

A análise dos dados possibilita identificar uma profunda diferença entre a meta estabelecida pelo PNE 2014-2024 e os Planos Municipais, e os dados de matrícula em tempo integral no ensino fundamental. Das treze cidades que compõem a Baixada Fluminense, apenas em Duque de Caxias e Paracambi é possível observar um aumento acumulado nos números de matrícula em tempo integral no ensino fundamental, no período de 2015 a 2019, de 3,9% p.p. e 11,8% p.p., respectivamente. Entretanto, de acordo com o Censo Escolar do ano de 2019, das 51.889 matrículas no ensino fundamental em Duque de Caxias, apenas 2.027

(3,9%) são em tempo integral. Já em Paracambi, no ano de 2019, das 3.694 matrículas, 512 (13,9%) são nesta modalidade.

As oscilações entre o percentual de matrículas no ensino fundamental em tempo integral no período de 2015 a 2018 podem estar relacionadas aos momentos de instabilidade política que resultaram na suspensão de recursos financeiros para o Programa Mais Educação e na criação do Programa Novo Mais Educação que, dentre outras alterações em relação ao programa que o precedeu, não estava vinculado, necessariamente, à ampliação da jornada escolar na perspectiva do tempo integral (IGLESIAS, 2019; MENEZES; DINIZ JÚNIOR, 2020).

No ano de 2019 é possível observar uma queda significativa no percentual de matrículas em tempo integral no ensino fundamental. Convém destacar que no ano de 2019, primeiro do mandato de Jair Bolsonaro⁸, não foi sinalizada nenhuma nova estratégia para o fomento à educação em tempo integral, nem sequer a continuidade do repasse de recursos financeiros às escolas para a continuidade do PNME. De tal modo, a partir dos dados é possível depreender que a ausência de uma estratégia, por parte do governo federal, foi um elemento que aprofundou a incapacidade dos municípios em ofertar o ensino fundamental em tempo integral aos estudantes.

Afora esta constatação, se pode apontar que a lógica com que o governo federal desarticulou tal política, potencializou as desigualdades já existentes, uma vez que cidades e estados, que ofertavam a educação em tempo integral para os estudantes passaram a não mais fazê-lo. Nesse sentido, é possível compreender que a oferta da educação em tempo integral, como política pública de Estado, demanda planejamento para o tratamento das diferenças e desigualdades regionais e locais, para quem sabe assim, se constituir, efetivamente como uma estratégia que possibilite que as instâncias subnacionais possam, de acordo com sua realidade, planejar, executar e dar sustentabilidade às suas políticas.

Considerações finais

O estudo aqui apresentado evidenciou a compreensão da ampliação da jornada escolar, na direção do tempo integral, como uma estratégia para o enfrentamento às desigualdades, na perspectiva da proteção social. Foi evidenciado que o Brasil experimentou mo(vi)mentos associados a tentativas de implementação de políticas (indutoras) de educação em tempo

⁸ A proposta de governo de Jair Bolsonaro – “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos” – quando candidato à presidência, não apresentou nenhuma menção ou proposta para a educação em tempo integral.

integral, ao processo de regulamentação da métrica associadas à este tempo e à inserção dessa modalidade no instrumento de planejamento da educação nacional, o PNE 2014-2024.

Destacou-se o fato de que os municípios da Baixada Fluminense adequaram ou elaboraram Planos Municipais de Educação indo ao encontro daquilo que fora determinado na Lei nº 13.005/2014. No caso específico da educação em tempo integral, dos 13 municípios que compõem a região, 12 sinalizaram meta específica relacionada a essa modalidade em seus planos. E, ainda, a cidade de Duque de Caxias, apesar de não ter apresentado uma meta específica, contemplou essa discussão nas metas associadas à educação infantil e ao ensino fundamental.

Contudo, a análise dos dados possibilitou identificar que essa confluência entre os PMEds e o PNE 2014-2024 não foi suficiente para a garantia da oferta da educação em tempo integral na educação infantil e no ensino fundamental. Destacou-se que a instabilidade associada à indução - financeira e técnica - por parte da União, materializada no PME e PMNE, contribuiu para as oscilações nos números de matrículas em tempo integral no ensino fundamental. De tal modo, considera-se que a ausência de regulamentação do regime de colaboração, apontado no PNE como uma estratégia importante para a consecução das ações desse plano e a instabilidade política do país, contribuíram para que o novo plano não passasse de intencionalidades, sem a devida (e necessária) materialização. Afinal, não há política pública sem planejamento, sem financiamento e sem articulação.

AGRADECIMENTOS: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pela bolsa do Programa Demanda Social (DS).

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, L. O desafio do regime de colaboração no novo Plano Nacional de Educação. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 8, n. 16, p. 59-65, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/40312>. Acesso em: 29 jan. 2021.

BELFORD ROXO. **Lei n. 1.529, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Belford Roxo – Estado do Rio de Janeiro e dá outras providências. Belford Roxo, 2015.

BRASIL. **Decreto de 14, de maio de 1991**. Dispõe sobre o Projeto Minha Gente e dá outras providências. Brasília, DF, 1991.

BRASIL. **Lei n. 8.642, de 31 de março de 1993.** Dispõe sobre a instituição do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente - Pronaica e dá outras providências. Brasília, DF, 1993.

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

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova do Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Brasília, DF, 2007a.

BRASIL. **Resolução n. 6, de 24 de abril de 2007.** Estabelece as orientações e diretrizes para execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil - PROINFÂNCIA. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007b.

BRASIL. **Manual Operacional da Educação Integral, no exercício de 2008.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículo e Educação Integral, 2008.

BRASIL. **Manual Operacional da Educação Integral, no exercício de 2009.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículo e Educação Integral, 2009.

BRASIL. **Manual Operacional da Educação Integral, no exercício de 2010.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículo e Educação Integral, 2010a.

BRASIL. **Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010.** Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2010b.

BRASIL. **Manual Operacional da Educação Integral, no exercício de 2011.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículo e Educação Integral, 2011.

BRASIL. **Manual Operacional da Educação Integral, no exercício de 2012.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículo e Educação Integral, 2012.

BRASIL. **Manual Operacional da Educação Integral, no exercício de 2013.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículo e Educação Integral, 2013.

BRASIL. **Manual Operacional da Educação Integral, no exercício de 2014.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículo e Educação Integral, 2014a.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar.** Brasília, DF: INEP, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/resultados-e-resumos>. Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar.** Brasília, DF: INEP, 2016a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/resultados-e-resumos>. Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. **Portaria n. 1.144, de 10 de outubro de 2016.** Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Brasília, DF, 2016b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar.** Brasília, DF: INEP, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/resultados-e-resumos>. Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar.** Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/resultados-e-resumos>. Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar.** Brasília, DF: INEP, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/resultados-e-resumos>. Acesso em: 24 jan. 2020.

CARVALHO, L. D.; RAMALHO, B. B.; SANTOS, K. A. O Mais Educação na América Latina: legados a infâncias e juventudes pobres. **Educação & Realidade**, v. 44, n. 1, p. 1-22, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/SL9FgVB33jFmqrL7Rzn9bbM/?lang=pt>. Acesso em: 22 jan. 2021.

CAVALIERE, A. M.; MAURICIO, L. V. Práticas de ampliação da jornada escolar no ensino fundamental: sobre modelos e realidades. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 34., Natal, 2011. **Anais [...]**. Natal, PA: ANPED, 2011.

COELHO, L. M. C. C.; ROSA, A. V.; AMARAL, L. F. Plano Nacional de Educação, Programa Mais Educação e novo Programa Mais Educação: entre perspectivas e desafios. **Revista Cocar**, v. 12, n. 23, p. 510-533, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1738>. Acesso em: 13 jan. 2021.

COELHO, L. M. Plano Nacional de Educação 2014-2024-Meta 06: estratégias para qual tempo e para qual projeto de sociedade? **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 13, n. 33, p. 101-120, 2016.

COSTA, V. L. **Formas de colaboração na educação (integral) em tempo integral: indução/sedução das municipalidades?** 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

CURY, C. R. J. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 11-32, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Sf9vRvx9f3TkJp4nLXn9ZrR/?lang=pt>. Acesso em: 13 jan. 2021.

DINIZ JÚNIOR, C. A. Unesco e a jornada escolar: uma análise a partir do projeto principal de educação para a América Latina e o Caribe (PPE). **Revista Cocar**, v. 14, n. 30, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3518>. Acesso em: 19 jan. 2021.

DOURADO, L. F. A institucionalização do sistema nacional de educação e o plano nacional de educação: proposições e disputas. **Educação & Sociedade**, v. 39, n. 143, p. 477-498, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/n79MddNCdCz4PYQ5G7TX5nc/?lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2021.

DUQUE DE CAXIAS. **Lei n. 2.713, de 30 de junho de 2015**. Aprova a adequação do Plano Municipal de Educação ao Plano Nacional de Educação para o Decênio 2015/2025 e dá outras providências. Duque de Caxias, RJ, 2015.

FALCIANO, B. T.; NUNES, M. F. R.; DOS SANTOS, E. C. Dez anos do Proinfância: efeitos de uma política pública de indução. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 30, n. 73, p. 254-278, 2019. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6974511>. Acesso em: 25 jan. 2021.

GUAPIMIRIM. **Lei n. 859, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Guapimirim 2015/2025, e dá outras providências. Guapimirim, RJ, 2015.

IGLESIAS, A. F. **Do Programa Mais Educação ao Programa Novo Mais Educação: o financiamento da educação em tempo integral em escolas do município de São João de Meriti/RJ**. 2019. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

ITAGUAÍ. **Lei n. 3.324, de 30 de junho de 2015**. Institui o Plano Municipal de Educação, na conformidade do artigo 239 da Lei Orgânica do Município de Itaguaí – estado do Rio de Janeiro. Itaguaí, RJ, 2015.

JAPERI. **Lei n. 1.301 de 23 de junho de 2015**. Dispõe sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação para o decênio 2015-2025, na forma a seguir especificada, e adota outras providências. Japeri, RJ, 2015.

LECLERC, G. F. E.; MOLL, J. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. **Educar em Revista**, n. 45, p. 91-110, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/C5Jn4Yrn5XxhznFNTDMGJwt/?lang=pt>. Acesso em: 23 jan. 2021.

LIMA, M. R. **Uma política de desconstrução da escola pública: avaliações padronizadas, gerencialismo e redução das matrículas discentes na rede estadual do Rio de Janeiro**. 2019. Tese (Doutorado em População, Território e Estatísticas Públicas) – Escola Nacional de Estatística, Rio de Janeiro, 2019.

MAGÉ. **Lei n. 2.267 de 16 de junho de 2015**. Institui e aprova o Plano Municipal de Educação de Magé – RJ e dá outras providências. Magé, RJ, 2015.

MENEZES, J. S.; DINIZ JÚNIOR, C. A. Comitês de Educação Integral: mo(vi)mentos dos/nos documentos editados pelo Ministério da Educação. **Educação em Revista**, v. 36, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/9tHhGZrHQ4RGQkDwBtKWDXx/abstract/?lang=es>. Acesso em: 24 jan. 2021.

MESQUITA. **Lei n. 908 de 29 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação – PME e dá outras providências. Mesquita, RJ, 2015.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de saúde pública**, v. 9, n. 3, p. 237-248, 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8K9Hg4J9fJDb/?lang=pt>. Acesso em: 09 jan. 2021.

MOLL, J. O PNE e a educação integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral. **Retratos da Escola**, v. 8, n. 15, p. 369-381, 2015. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/447>. Acesso em: 22 jan. 2021.

NILÓPOLIS. **Lei n. 6.490, de 03 de setembro de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação do município de Nilópolis para o decênio (2015-2024) e dá outras providências. Nilópolis, RJ, 2015.

NOVA IGUAÇU. **Lei n. 4.504, de 23 de junho de 2015**. Dispõe o Plano Municipal de Educação para o decênio 2015-2025, na forma a seguir especificada, e adota outras providências. Nova Iguaçu, RJ, 2015.

NUNES, M. F. R. **Proinfância**: as estratégias municipais de atendimento a crianças de 0 a 6 anos. Relatório de pesquisa. Rio de Janeiro, RJ: Unirio, 2015. Mimeografado.

PARACAMBI. **Lei n. 1.169, de 18 de junho de 2015**. Aprova e institui o Plano Municipal de Educação de Paracambi, para os fins que menciona, e dá outras providências. Paracambi, RJ, 2015.

PARENTE, C. M. D. A Construção da meta de educação em tempo integral do Plano Nacional de Educação (2014). **Educação em Revista**, v. 18, p. 23-42, 2017. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/6773>. Acesso em: 23 jan. 2021.

PLETSCH, M. D. Educação Especial e inclusão escolar: uma radiografia do atendimento educacional especializado nas redes de ensino da Baixada Fluminense/RJ. **Revista Universidade Rural**, v. 34, p. 31-48, 2012. Disponível em: https://eduinclusivapesq-uerj.pro.br/wp-content/uploads/2020/05/PLETSCH_ArtigoSemperiodicos_2012.pdf. Acesso em: 16 jan. 2021.

PLETSCH, M. D. Educação Especial e inclusão escolar nos planos municipais de educação da Baixada Fluminense: avanços, contradições e perspectivas. **Comunicações**, v. 23, n. 3, p.

81-95, 2016. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/2951>. Acesso em: 15 jan. 2021.

QUEIMADOS. **Lei n. 1.251, de 15 de julho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação -PME e dá outras providências. Queimados, RJ, 2015.

SÃO JOÃO DO MERITI. **Lei n. 2004, de 17 de junho de 2015**. Aprova e institui o Plano Municipal de Educação para o decênio 2014/2024. São João do Meriti, RJ, 2015.

SEROPÉDICA. **Lei Municipal n. 566, de 1º de julho de 2015**. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação de Seropédica e dá outras providências. Seropédica, RJ, 2015.

SOUZA, D. B. Avaliação organizacional de Planos Municipais de Educação relativos ao PNE 2014-2024. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 28, n. 69, p. 970-999, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6231180>. Acesso em: 25 jan. 2021.

SOUZA, D. B.; MENEZES, J. S. S. Elaboração e aprovação de planos de educação no Brasil: do nacional ao local. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 89, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/yDzSXwDt6WdSMvbTVBqtpwm/?lang=pt>. Acesso em: 25 jan. 2021.

SOUZA, D. B. *et al.* Regime de colaboração e educação em tempo integral no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, v. 47, n. 164, p. 540-561, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/q39mBzZgsVxG3K9hC8zt9nc/abstract/?lang=es>. Acesso em: 24 jan. 2021.

UNESCO. **Declaração de Cochabamba**. Santiago: Promedlac, 1996.

UNESCO. **Modelo de Acompanhamento: apoio, monitoramento e avaliação**. Havana: Prelac, 2002.

UNESCO. **Plano Regional de Ação**. Santiago: Promedlac, 1984.

Como referenciar este artigo

DINIZ JÚNIOR, C. A. O atendimento na educação em tempo integral Pós-Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) na Baixada Fluminense. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 2, p. 1151-1172, maio/ago. 2021. e-ISSN:1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i2.14741>

Submetido em: 07/02/2021

Revisões requeridas em: 28/05/2021

Aprovado em: 15/06/2021

Publicado em: 01/08/2021