

## DOS PROGRAMAS FEDERAIS DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL EM JORNADA AMPLIADA AO MARCO REGULATÓRIO DO TERCEIRO SETOR.

Oswaldo Luis Bauch <sup>1</sup>  
Eliani Cristina Moreira da SILVA <sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o protagonismo do município no oferecimento de atividades de contraturno escolar. Partindo da concepção do município como promotor de políticas públicas educacionais confrontamos este ponto de vista com uma breve análise histórica de iniciativas de oferecimento e ampliação de jornada escolar no âmbito federal até a aprovação da Lei 13.019/2014, que institui o Marco Regulatório para o terceiro setor. Utilizaremos como ferramenta de pesquisa a análise documental e revisão da literatura, com a abordagem de pesquisa qualitativa em educação. As questões que permeiam esta análise têm como foco a promoção da qualidade na educação do município no que se refere ao contraturno escolar. Para tanto, destacamos os princípios e conceitos de educação em tempo integral, contraturno e equidade em políticas públicas educacionais.

**Palavras-chave:** Educação em tempo integral. Contraturno escolar. Terceiro Setor.

### INTRODUÇÃO

A escola pública brasileira que atende a educação infantil e ensino fundamental, de acordo com Ana Maria Cavaliere, “especialmente aquela voltada para as classes populares, sempre foi uma escola minimalista, isto é, de poucas horas diárias, pouco espaço e poucos profissionais”. A ampliação da jornada escolar, além de constituir-se numa política afirmativa, pode se tornar uma importante ferramenta de socialização e emancipação para os alunos e para a sociedade que está inserida se aliada a um projeto pedagógico com concepções democráticas participativa. As ações para a implantação de escola de tempo integral no Brasil têm seguido duas vertentes: a primeira visa melhorias das condições das escolas e abrange adequações para atender os alunos em jornada ampliada. Tais ajustes atendem desde a infraestrutura das unidades escolares, perpassando pela adequação de recursos humanos, como professores em regime de tempo integral e abarcando até o projeto pedagógico escolar. Na segunda vertente, denominada pela autora como “aluno em tempo integral”, a implantação conta com aparelhamentos externos à escola. Dessa forma, os sistemas de ensino contam com a intersetorialidade e de outros aparelhamentos públicos disponíveis no bairro ou na cidade. Neste

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual Paulista (Unesp), Araraquara – SP – Brasil. Mestrado em Educação Escolar. e-mail: osvaldoluisbauch@gmail.com;

<sup>2</sup> Universidade Estadual Paulista (Unesp), Araraquara – SP – Brasil. Mestrado em Educação Escolar. e-mail: elianimsilva@gmail.com;

segundo modelo, as atividades seriam menos escolarizadas, “pretendendo propiciar experiências múltiplas e não padronizadas” (CAVALIERE, 2009, p. 51-52).

A ampliação da jornada escolar no Brasil, a partir da aprovação da LDB 9394/96, “tem se constituído como um enfrentamento das desigualdades sociais” (BRASIL, 1996) e na possibilidade de mudanças da estrutura da sociedade brasileira em médio e longo prazo. Entretanto, diversas terminologias são utilizadas nos documentos oficiais para se referir à ampliação da jornada escolar. De acordo com o Artigo 87, § 5º da LDB, “serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral”. Estas são unidades escolares que atendem alunos numa jornada igual ou superior a sete horas diárias.

O termo “educação em tempo integral” nos documentos oficiais tais como LDB 9394/96; e Resolução no CNE/CEB nº 7, de 14/12/2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, é utilizado para fazer referência à modalidade educacional cuja jornada ultrapassa sete horas diárias, ou seja, à ampliação da jornada escolar. De acordo com a previsão de ampliação, a jornada escolar será de no mínimo de sete horas diárias no atendimento à criança. A totalidade de horas diárias estabelecidas na Resolução compreende o tempo em que a criança permanece na escola em sala de aula e em locais destinados a atividades educacionais complementares. As sete horas diárias na jornada escolar devem ser distribuídas entre atividades em sala de aula (turno) e atividades escolares desenvolvidas após o período de aulas (contraturno). Neste trabalho, o termo “contraturno escolar” refere-se ao número de horas de atividades educacionais após o turno escolar, em jornada ampliada, realizada no espaço escolar, em equipamentos públicos ou em outro local adequado para esse fim.

A Educação em tempo integral se constitui numa política pública com vistas a melhorar de atendimento educacional, principalmente em áreas de vulnerabilidade social, visto que o Brasil é um dos países que oferece “um menor número de horas diárias de efetivo trabalho escolar”. Não obstante, a ampliação da jornada escolar se apresenta como uma possibilidade de melhores oportunidades educativas às populações com menor poder aquisitivo, “em áreas situadas em capitais e regiões metropolitanas densamente povoadas”. Esta política pública, garante maior presença do Estado nessas regiões e reforça os Ativos Sociais ao levar programas e projetos na área educacional. (Parecer CNE/CEB No 11/2010 p. 124-125).

Nesta investigação de cunho qualitativo, utilizamos como meio de análise o estudo de caso histórico-organizacional e da legislação que regulamenta a parceria entre o poder público

e o Terceiro Setor, em virtude de termos como objetivo de analisar uma amostra de políticas de atendimento educacional em jornada ampliada em programas federais e o Marco Regulatório do Terceiro Setor. Assim, este recurso pode ser utilizado quando “a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos”, (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

A análise preliminar destes programas indica que as políticas educacionais, embora anunciadas como políticas públicas, foram utilizadas como políticas de governo. Com a sucessão dos governos, observamos descontinuidade destes e a adoção de outros similares. Tais descontinuidades ocorreram sem uma avaliação criteriosa por parte dos novos governos. Com a aprovação da Lei 13.019/2014, rompe o paradigma de política de governo para oferecimento de programas de jornada ampliada, reafirmando os princípios da administração pública da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, o que confirmaria nossa hipótese inicial.

Este trabalho objetiva, entre outros pontos, a reflexão sobre formas em que a intersetorialidade se materializa e se constitui na educação como uma ferramenta necessária para a articulação entre o poder público e a sociedade civil. Para Silva (2014, p. 77), “a gestão intersetorial diz respeito à participação da sociedade civil na educação”. Nessa visão, o atendimento educacional em jornada ampliada poderá contar com programas de cooperação entre as diversas esferas da administração pública, transpor os limites dos muros da escola, permitir vivências e experiências diversas em outros espaços como parques, centros de exposições, teatros, entre outros, além de incluir profissionais de outras áreas, como saúde, esporte, inclusão digital e cultura no processo educativo. Essa articulação de projetos educacionais que visem a incorporação de outros territórios e espaços públicos no currículo do aluno de forma intencional e planejada, poderá proporcionar diversas experiências educativas.

O enriquecimento curricular através destas ações possibilitará não apenas que a comunidade se aproprie dos serviços oferecidos por diversos setores da administração pública, mas também que essas esferas possam compreender melhor a comunidade, suas características e necessidades. Esse novo entendimento sobre a participação da sociedade civil na complementação da educação escolar, abre possibilidades amenizar os problemas sociais em áreas em que o poder público não poderia estar presente num curto espaço de tempo, devido a morosidade do poder público em formular e executar programas de atendimento às populações mais carentes.

Por outro lado, o Marco Regulatório para o terceiro setor, propicia ao poder público e ao cidadão a transparência na aplicação dos gastos públicos, ao instituir a publicação, nos meios

oficiais de divulgação, os valores aprovados na lei orçamentária anual vigente para execução de programas e ações do plano plurianual em vigor, que poderão ser executados por meio de parcerias e manter, em seu sítio oficial na internet, a relação das parcerias celebradas, por prazo não inferior a 5 (cinco) anos, contado da apreciação da prestação de contas final da parceria. Ao mesmo tempo em que estabelece que a organização da sociedade civil deverá divulgar, em seu sítio na internet, e em locais visíveis de suas sedes sociais e dos estabelecimentos em que exerça suas ações, todas as parcerias celebradas com o poder público.

Um das principais características do Marco Regulatório do Terceiro Setor consiste na superação de políticas de governo para o atendimento em jornada ampliada na medida que municipaliza o atendimento educacional nessa área. Desta forma, essa Legislação ao regulamentar a parceria entre Organizações do Terceiro Setor e o poder público por meio de Chamamento Público, ao mesmo tempo, torna o oferecimento de jornada ampliada uma política supragovernamental, retirando assim, as marcas de governo e suas discontinuidades, como os aqui analisados.

## **HISTÓRICO DAS INICIATIVAS DE IMPLANTAÇÃO DE PROGRAMAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR**

Abordaremos sucintamente três iniciativas para a ampliação da jornada escolar no âmbito Federal na perspectiva de políticas públicas educacionais e os motivos de sua descontinuidade. Embora estes programas tivessem alcançado parte de seus objetivos no que se refere ao maior tempo de permanência dos alunos em ambiente escolar, em outros aspectos tomaram rumos diversos dependendo da localidade em que foram implantados. Para alcançar os objetivos desta pesquisa, abordamos os seguintes programas: CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), PRONAICA (Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente), e Programa “Mais Educação” e suas propostas de atendimento ao aluno em tempo integral.

No início dos anos de 1980, tivemos, no Rio de Janeiro uma das mais inovadoras experiências até então vistas no cenário educacional da nação no que se refere à “educação integral em tempo integral”. Trata-se dos CIEPs – Centros Integrados de Educação Pública, construídos a partir dos ideais de Darcy Ribeiro, com pressupostos teóricos de Anísio Teixeira, e projeto arquitetônico de Oscar Neimeyer. Foram erguidas aproximadamente quinhentas unidades escolares durante o governo de Leonel Brizola (MEC/SECAD, 2009. p.17). O que se pode perceber dos diferentes rumos que tomaram os CIEPs, a partir da proposta original, talvez

seja a consequência da descontinuidade do programa com a mudança de governo, já que sucessores não tiveram interesse de implementar melhorias em propostas de adversários políticos. A respeito da descontinuidade dos CIEPs, Florence Valadares (2011, p. 66) comenta que “os motivos alegados são vários, desde a suposta falta de verba por se tratar de um projeto supostamente caro, como pela constante prática de não continuidade das políticas iniciadas por administrações anteriores”.

O Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA) teve seu início com a aprovação da Lei nº 8.642/93. Regulamentado pelo decreto nº 1.056/94, em seu artigo 1º, previa ações descentralizadas e integradas, por meio de órgãos federais, estaduais, municipais, organizações não-governamentais e com a cooperação de organismos internacionais. Este Programa surgiu em substituição ao Projeto Minha Gente e passou a adotar, para sua operacionalização, as unidades físicas dos Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs) – agora chamados de Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs) – com a adequação de espaços físicos pré-existentes e articulação e integração de serviços setoriais voltados para a criança (MENEZES,2001). O Projeto Minha Gente e o PRONAICA foram duas ações do governo federal para reduzir os efeitos negativos da pobreza sobre as crianças e adolescentes que habitam as periferias dos maiores aglomerados urbanos do país. Nos anos de 1990, registravam-se altos índices de trabalho infantil, principalmente nos grandes centros urbanos. A meta definida pelo governo federal foi a construção de cinco mil CAICs para atender aproximadamente seis milhões de crianças, sendo 3,7 milhões em escolas de Ensino Fundamental e 2,3 milhões em creches e pré-escolas.

A descontinuidade do Programa ocorreu principalmente pela justificativa de que não levava em conta outros projetos que atendiam a mesma população. Conforme explicam José Sobrinho e Marta Parente (1995, p. 17), “essa duplicação de ações e de estruturas administrativas, além de onerar os custos para o setor educacional, gera fragmentação de ações e cria dificuldades para uma efetiva coordenação do programa”. Sua descontinuidade inviabilizou o projeto de educação em tempo integral em muitos municípios onde existiam os CAICs. Os autores afirmam que “este programa se apresenta como mais uma experiência de programa nacional concebido de forma centralizada pelo governo federal, com execução partilhada pelos estados e municípios” Sobrinho e Parente (1995, p. 22).

Como política pública oficial, o Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da educação integral. O Programa consiste em oferecer

aos alunos, por meio de adesão dos sistemas públicos de ensino, atividades desenvolvidas no contraturno escolar com oferecimento de atividades de acompanhamento pedagógico, esportes e artes, visando o desenvolvimento integral do aluno. Esse Programa funcionava com o repasse de verbas às escolas participantes. As escolas deveriam oferecer aos alunos uma jornada mínima de sete horas diárias de atividades. O repasse dos recursos era realizado através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). No entanto, após transcorridos nove anos de sua implantação, o Programa Mais Educação teve sua continuidade interrompida e é “definido como ineficiente, com graves problemas de gestão, carente de políticas de avaliação e com distorções gritantes” (ZINET, 2016, p.1).

Observamos que os Programas de âmbito Nacional não obtiveram continuidade, visto que dependem ou estão sujeitos às políticas de governo, que os alteram e ou suprimem de acordo com sua agenda de governo. Desta forma, as ações em nível de governo, por vezes, não levam em conta os interesses e necessidades dos seus usuários, relegando-os a condições análogas de programas anteriores. Nesse sentido, em face das inadequações entre as iniciativas governamentais na esfera federal e as reais necessidades de atendimento educacionais nas localidades, observou-se a necessidade de uma regulamentação para atendimento educacional no contraturno escolar no âmbito municipal.

## **OS MUNICÍPIOS E O MARCO REGULATÓRIO DO TERCEIRO SETOR**

As políticas públicas da educação no âmbito municipal, dentre elas a ampliação da jornada escolar, teve maior impulso após a aprovação da Constituição da República Federativa do Brasil (1988) – CF/88. Isso deveu-se, dentre outros aspectos, pelo fato de os Municípios serem elevados ao status de Ente Federado, o que lhes conferiu maior autonomia, inclusive para organizar Sistemas Municipais de Ensino, conforme o Artigo 18 da CF/88, segundo o qual “a organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição”. A autonomia alcançada pelos municípios confere a eles o direito de organizar sua política educacional local através da criação dos Sistemas Municipais de Ensino em regime de cooperação entre os demais Entes Federados – Estado e União.

As mudanças implementadas a partir da promulgação da CF/88, no Artigo 212, seguiram visando estruturar financeiramente, através da suplementação de recursos, cabendo aos Municípios “manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental” (Artigo 30), para que municípios

alcançassem a elevação a um padrão de qualidade de eficiência e eficácia na educação, visto que, nos anos anteriores, o analfabetismo, abandono e repetência atingiam níveis alarmantes. Nesse sentido, as reformas objetivavam que os sistemas de ensino pudessem alcançar metas de desempenho superiores às aferidas anteriormente à CF/88.

Os modelos de atendimento aqui analisados e preconizado pela LDB 9394/96 prevê jornada ampliada com atividades desenvolvidas em ambientes circunscritos à Unidade Escolar. Nos termos da LDB, a educação em tempo integral no Brasil abre a perspectiva do aumento nas horas de permanência do aluno na escola, ou seja, turno e contraturno. Art. 34º. “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”. Isto posto, pode-se observar, que o fundamento legal estabelece o atendimento em ampliação de jornada na própria Unidade Escolar. Em outras palavras, que o oferecimento do contraturno escolar teria, como lógica, a utilização do espaço escolar para o desenvolvimento dessas atividades.

A conceituação na forma e lugares dos atendimentos em jornada ampliada, para além da escola, na legislação educacional é previsto no Parecer CNE/CEB nº 11, de 11 de julho de 2010. “As atividades serão desenvolvidas dentro do espaço escolar, conforme a disponibilidade da escola, ou fora dele, em espaços distintos da cidade ou do território em que está situada na unidade escolar” (BRASIL, 2010, p. 125). Por essa perspectiva, abre-se a possibilidade da utilização de equipamentos públicos e a previsão de parcerias com organizações da sociedade civil para a realização das atividades no contraturno escolar, vinculados ou não as escolas públicas.

Ainda aos municípios, de acordo com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) cabe organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos estados; baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (LDB/9394/96, Art. 11).

Vale destacar que essas os dispositivos da legislação federal, principalmente com relação à educação, formam políticas públicas para o combate à desigualdade social e a proteção à criança no Brasil contemporâneo. Entretanto, para definimos o que são políticas públicas na educação, seguiremos os conceitos defendidos por Celina Souza: “políticas públicas, após desenhadas e formuladas, desdobram-se em planos, programas, projetos, bases de dados ou

sistema de informação e pesquisas. Quando postas em ação, são implementadas, ficando daí submetidas a sistemas de acompanhamento e avaliação” (SOUZA, 2006, p. 26).

Efetivamente, os mecanismos de implementação, acompanhamento e avaliação se consolidaram a partir da regulamentação da Lei 13.019/2014, que Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a execução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante o desenvolvimento de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em Planos de Trabalho, Termos de Colaboração, em Termos de Fomento ou em Acordos de Cooperação. Essa Legislação define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil. Essa regulamentação vem suprir lacunas deixadas pelas políticas públicas educacionais para o atendimento no contraturno escolar, como as que foram analisadas na seção anterior.

A partir dessa legislação, abre-se a possibilidade, no âmbito municipal, para que seja oferecido a ampliação da jornada escolar em parceria com Organizações da Sociedade Civil (OSC). Essa iniciativa expande também as possibilidades de atendimento educacional fora do espaço escolar. Desta forma, a diversificação de locais para atendimento em contraturno pode desafogar o espaço escolar, que em sua grande maioria, foram construídas para atender alunos em período parcial, não havendo espaço físico na Unidade Escolar para atendimento com jornada ampliada.

Nesse sentido, ressalta-se que as políticas públicas para a educação, quando desenvolvidas no âmbito dos sistemas municipais de ensino, podem apresentar resultados positivos num menor tempo, pois abrem a possibilidade de melhores condições de acompanhamento e avaliação pelos sistemas de ensino e da sociedade por estarem mais próximas da população para as quais foram formuladas, proporcionando assim a perspectiva de reformulações ou ajustes no percurso das ações educacionais implementadas. Com a Regulamentação trazida pela Lei 13.019/2014, em seu Art. 5º “ O regime jurídico de que trata esta Lei tem como fundamentos a gestão pública democrática, a participação social, o fortalecimento da sociedade civil e a transparência na aplicação dos recursos públicos”. A Legislação cria mecanismos dentro dos sistemas municipais de ensino para o gerenciamento dos recursos públicos com transparência, devendo obedecer aos princípios da legalidade, da legitimidade, da impessoalidade, da moralidade, da publicidade, da economicidade, da eficiência e da eficácia.

Ressalta-se, dentro dessa Lei, os interesses sociais, mais especificamente do Poder público, por meio de levantamento das necessidades de atendimento às populações em áreas de



vulnerabilidade social, considera-se, neste trabalho, o conceito de “vulnerabilidade social” utilizado no Atlas da Vulnerabilidade Social nos Municípios Brasileiros, o qual estabelece o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS). De acordo com IPEA (2015, p. 12), o IVS aqui apresentado tem a pretensão de sinalizar o acesso, a ausência ou a insuficiência de alguns “ativos” em áreas do território brasileiro, os quais deveriam, a princípio, estar à disposição de todo cidadão, por força da ação do Estado. Os três subíndices que o compõem – i) infraestrutura urbana; ii) capital humano; e iii) renda e trabalho – representam três grandes conjuntos de ativos, cuja posse ou privação determina as condições de bem-estar das populações nas sociedades contemporâneas. Nessa lei a conjugação de interesses se manifesta no Art. 18:

“É instituído o Procedimento de Manifestação de Interesse Social como instrumento por meio do qual as organizações da sociedade civil, movimentos sociais e cidadãos poderão apresentar propostas ao poder público para que este avalie a possibilidade de realização de um chamamento público objetivando a celebração de parceria (BRASIL,2014).

A presença do poder público, principalmente em áreas de vulnerabilidade social, oferece à criança oportunidades educacionais com exposição ao mundo letrado, com atividades especialmente planejadas, com uma proposta de atendimento direcionado a proporcionar uma aproximação de vivências educativas e atividades de caráter humanizador (FREIRE, 1987). Portanto, a ampliação da jornada escolar cumpre ainda um papel social e redistributivo, pela ótica de abrir a possibilidade, por meio da política pública de atendimento em contraturno, para a geração indireta de renda familiar, isto é, para que as famílias, tenham disponibilidade para alcançar o mercado de trabalho e conseqüentemente a composição de renda familiar. Nesses casos, a criança será assistida após o horário das aulas regulares com profissionais habilitados e com o acompanhamento pedagógico adequado, portanto, as parcerias entre o poder público entidades do terceiro setor, auxilia no cuidado e na educação da criança e do adolescente durante os anos compreendidos pelo Ensino Fundamental.

## **DESCRIÇÃO DO MODELO DE PARCERIA**

O modelo de atendimento em contraturno escolar preconizado com a aprovação da Lei 13.019/2014, caracteriza-se principalmente pelo regime de parceria entre o poder público municipal, celebrado entre prefeitura municipal e Organizações da Sociedade Civil - OSCs, para atendimento a crianças matriculadas em escolas públicas municipais do ensino fundamental, preferencialmente. Tais parcerias são, de acordo com o referida Legislação Federal, Artigo 2º, III como:

Conjunto de direitos, responsabilidades e obrigações decorrentes de relação jurídica estabelecida formalmente entre a administração pública municipal e organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividade ou de projeto expressos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação.

Para as atividades em contraturno escolar, que constitui o foco dessa pesquisa, são formalizadas pelo Termo de Colaboração para a consecução de projetos com finalidade de interesse público e recíproco, propostas pela administração pública que envolvam a transferência de recursos financeiros. Por meio do Termo de Colaboração, fica estabelecido que as despesas relacionadas à execução da parceria e custos indiretos, tais como, remuneração da equipe de trabalho e encargos trabalhistas, despesas com internet, aluguel, telefone, consumo de água e luz e remuneração de serviços contábeis, entre outros, poderão ser pagas com recursos públicos, devidamente pactuados mediante Plano de Trabalho.

Os atendimentos decorrentes da parceria entre o poder público e as OSCs, são realizados atualmente em prédios próprios, alugados ou em equipamentos públicos cedidos a essas entidades para o desenvolvimento das atividades aqui descritas. Cada entidade, como citamos, possui um local de atendimento, entretanto, nem sempre esses locais são devidamente dimensionados, localizados ou adequados ao pleno desenvolvimento das atividades pactuadas. De maneira geral, os locais de atendimentos podem apresentar subdimensionamento ou superdimensionamento em relação a demanda de atendimento da população circunvizinha, ou seja, por vezes em uma localidade pode haver uma grande demanda de atendimentos em relação ao local de atendimento ou vice-versa. Em outros, a entidade está localizada longe da escola que o aluno frequenta, ocasionando dificuldade para o aluno se locomover até os locais de atendimento ou ainda, no bairro não há locais de atendimento em contraturno, o que poderia ocasionar a desistência do aluno em frequentar o contraturno ou mesmo um número elevado de faltas. Em ambos os casos ao atendimento em contraturno não contemplaria os propósitos pelos quais foram idealizados, que visa a diminuição da vulnerabilidade social e o aumento da proficiência escolar.

## **PROPOSTA PARA ATENDIMENTO EM CONTRATURNO**

Para a implantação de projetos de contraturno escolar em localidades do município, seria necessário um levantamento prévio realizado pelo poder público sobre a demanda do número de alunos em idade escolar para atendimento em jornada ampliada nas localidades em que se pretende ofertar tais projetos educacionais, tal levantamento poderá ser realizado por

(83) 3322.3222

[contato@conedu.com.br](mailto:contato@conedu.com.br)

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

intermédio do setor de demanda escolar quando o município contar com um Sistema Municipal de Ensino ou pelo Sistema Estadual de Ensino, caso o município ainda não contar com Sistema próprio, ou seja, pertencer à Rede Estadual. Outra possibilidade para a realização da demanda de vagas poderá contar ainda com o trabalho integrado entre Secretarias, como exemplo, Secretaria de Educação, Saúde, Assistência Social ou mesmo por órgãos de proteção e direitos da criança e do adolescente.

Não obstante, essas ações deverão ser precedidas de um planejamento afim de dimensionar a metas de atendimento na perspectiva qualitativa e quantitativa, com vistas a promover as mudanças necessárias para a melhoria do atendimento educacional, mais especificamente no contraturno escolar. Na visão de Padilha (2001, p. 31), “planejamento é um processo contínuo e sistematizado de projetar e decidir ações em relação ao futuro”, isto é, a ação de planejar consiste num ato teleológico, capacidade humana de planejar suas ações com objetivos a serem alcançados. Dessa maneira, segundo o autor, “planejar é uma atividade essencial e exclusivamente humana”. Para tanto, no ato de planejar, será necessário ter clareza dos objetivos, das estratégias, dos impactos sociais, em suma, do conjunto articulado da política pública a ser implementada.

Esse procedimento se faz necessário afim de dimensionar as ações em direção ao oferecimento de projetos de ampliação de jornada em parceria com as Organizações da Sociedade Civil de acordo com os interesses mútuos. Da mesma forma, se faz necessário uma sondagem sobre a disponibilidade de equipamentos públicos municipais, como os parques, centros comunitários, complexos esportivos, quadras poliesportivas, praças entre outros espaços nas imediações dos bairros que seriam utilizados como polos de atendimento de projetos de contraturno escolar.

Tais equipamentos públicos, quando houver, poderão não contar com a infraestrutura necessária para esse fim, assim, poderão necessitar de adequações para desenvolvimento dos projetos de contraturno. Após as adequações dos espaços físicos pré-existentes, esses locais poderão funcionar como polos de atendimento a alunos do bairro e circunvizinhos.

Uma outra vertente de possibilidades seria a utilização de clubes da cidade, que muitas vezes são subutilizados durante a semana. Os clubes, em geral, constituem-se em espaços amplos e adequados para a realização das atividades a serem desenvolvidas no contraturno escolar.

Por esse modelo, as parcerias entre o município e as entidades - (OSCs), serão realizadas propostas por meio de chamamento público, com apresentação de propostas para atuar nesses espaços de acordo com o levantamento e demanda de atendimento de cada localidade. Assim,

os espaços públicos poderiam ter a ocupação otimizada durante o horário escolar, o que proporcionaria menor custo ao município, visto que a OSC que ocupar cada espaço não teria custos adicionais com aluguéis, energia elétrica, telefone, entre outros, o que satisfaria o princípio da economicidade na administração pública.

## **GESTÃO COMPARTILHADA DOS ESPAÇOS PÚBLICOS**

O poder público por meio da utilização de seus equipamentos municipais, instalados diferentes áreas do município, principalmente de vulnerabilidade social, poderá, a partir da conjugação de políticas públicas e esforços para desenvolver programas, projetos e ações setoriais, afim de promover, a ampliação do acesso a serviços públicos, o desenvolvimento econômico e social, a cidadania e a garantia de direitos.

Por meio da integração, articulação e cooperação mútua de diferentes Secretarias Municipais em um mesmo espaço, poderão desenvolver um trabalho conjunto, no entanto, em diferentes horários. Nessa perspectiva, a gestão compartilhada, poderá transformar espaços subutilizados em lugares com diferentes propostas de atendimento à população em dias e horários alternados.

Para o Ministério da Educação e Cultura (MEC), a intersetorialidade revela-se como proposta de democratização das políticas sociais, já que ela impõe-se como necessidade e tarefa, que se devem ao reconhecimento da desarticulação institucional e da pulverização na oferta das políticas sociais, mas também ao passo seguinte desse reconhecimento, para articular os componentes materiais e ideais que qualifiquem essas políticas. Por isso, é

preciso ressaltar a intersetorialidade como característica de uma nova geração de políticas públicas que orientam a formulação de uma proposta de Educação Integral (MOLL, 2009, p.43).

Nesta perspectiva, a intersetorialidade está presente na articulação entre diferentes aparelhos público e particulares de ensino para o oferecimento da jornada ampliada. O conceito de intersetorialidade, citado acima, visa oferecer atividades educacionais em diferentes localidades, afim de promover vivências e experiências educativas significativas, alinhadas ao projeto de oferecimento educacional. Na mesma direção, com a apropriação dos espaços públicos pré-existentes como polos de atendimento educacional em contraturno escolar, haveria a proposição de articulação e atendimento à população por outras Secretarias, projetos que contemplem dias e horários diversos ao atendimento do contraturno escolar. Desta forma, tais equipamentos públicos poderão contar com diferentes propostas de atendimento à população,

cada proposta alinhada à Secretaria que ficará incumbida de ocupar os dias e horários determinados a ela.

O atendimento continuado nos equipamentos públicos e sua gestão compartilhada poderá contribuir para aumentar os ativos sociais e a presença do poder público em regiões e locais ainda pouco utilizados tanto pela população quanto pelo poder público. Assim, o processo de apropriação dos espaços públicos, poderá aproximar a população do poder público, bem como usufruir de locais que se transformarão em atrativos para os bairros vizinhos.

Com o trabalho de atendimento continuado nesses espaços, com projetos desenvolvidos pelas Secretarias envolvidas, poderemos ter uma transformação desses espaços, tornando-os mais urbanizados e com a paisagem modificada pelas ações realizadas no local.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com a criação de Sistemas Municipais de Ensino em grande parte dos municípios brasileiros, a educação municipal almejou o exercício da autonomia financeira, administrativa e pedagógica, como preconizavam os educadores como Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e Fernando Azevedo. No entanto, a criação de um Sistema Municipal não resolve todos os problemas da educação. Ressalta-se a importância de garantia do princípio de autonomia administrativa, pedagógica e financeira dos Sistemas Municipais de Ensino para fins de desenvolvimento de iniciativas próprias no atendimento educacional em áreas periféricas do município.

Considerando os desafios inerentes à implantação de escolas de tempo integral voltadas a atender as necessidades locais, abre-se espaço para a iniciativa dos governos municipais na implementação de propostas mais flexíveis e factíveis, possibilitando ajustes de acordo com as necessidades da comunidade. Nesse sentido, destaca-se o protagonismo do município como gestor de diretrizes, programas e projetos educacionais, com maior relevância a iniciativas de oferecimento educacional em jornada ampliada no Ensino Fundamental, na perspectiva da melhoria da qualidade e oferta deste nível da Educação Básica. Cabe salientar a importância da gestão dos Sistemas Municipais de Ensino, cujo compromisso primordial deverá ser com a área pedagógica, por integrar as atividades fim destes sistemas.

Com a análise histórico-normativa das iniciativas de ampliação da jornada escolar no Brasil, principalmente após a LDB 9394/96, observa-se que os programas, principalmente os federais abordados nesse trabalho, foram implantados em regiões carentes, cujo objetivo era diminuir as desigualdades sociais. Com a descontinuidade destes, agravam-se a situação dos

governos municipais, os quais antes de receber os Programas federais já não possuíam recursos financeiros suficientes para resolver as questões das quais se propuseram a resolver. Ao mesmo tempo, tais iniciativas trazem consigo a ideologia dos governos que as implementaram, não sendo valorizados por governos posteriores que os sucederam. Desta forma, as políticas públicas educacionais têm se apresentado como políticas de governo, sendo remodeladas, alteradas, e modificadas para que se apresentem como propostas inovadoras a cada novo mandato.

Nessa perspectiva, o Estado Democrático de Direito requer a institucionalização de organismos na esfera da administração pública, mais especificamente na esfera educacional, que garantam e preservem os direitos à educação de qualidade. Cabe aos Sistemas Municipais de Ensino primar por parâmetros na busca da qualidade e preservação das instituições democráticas, pois o sistema democrático não se limita com a participação dos cidadãos no processo político, mas integrando as instituições de maneira representativas.

Após a Lei 13.019/2014, abre-se a possibilidade de formulações de propostas educacionais mais factíveis e alinhadas aos interesses dos usuários por serem concebidas e executadas com análise das necessidades locais. Essa regulamentação, retira as marcas das políticas de governo das propostas de oferecimento de ampliação de jornada escolar anteriores, assim como, proporciona mecanismos de avaliação, acompanhamento, transparência, e avaliação ausentes nos programas analisados neste trabalho.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO. Fernando de et al. Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959. Recife: Massangana, 2010. 122 p. (Coleção Educadores). Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2019

BRASIL. Constituição (1988). Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 13. ed.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 13. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2016. – (Série legislação ; n. 263 PDF)

BRASIL. Portaria Interministerial nº17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União, Brasília, 26 abr. 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2446-port17-120110&category\\_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2446-port17-120110&category_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 02 ago.2019.

BRASIL. Constituição (2010). Parecer CNE/CEB nº 07, de 07 de abril de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais Para A Educação Básica**. Brasília, DF, 09 jul. 2010. p. 7-73. Disponível

em:  
(83) 3322.3222

[contato@conedu.com.br](mailto:contato@conedu.com.br)  
[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17212-diretrizes-curriculares-nacionais-para-educacao-basica-diversidade-e-inclusao-2013&category\\_slug=marco-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17212-diretrizes-curriculares-nacionais-para-educacao-basica-diversidade-e-inclusao-2013&category_slug=marco-2015-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 09 jun. 2019.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 11, de 11 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF, 11 jul. 2010c. p. 103-129

BRASIL. (2014). Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014. **Lei 13.019/2014**: Disponível em: <[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%2013.019-2014?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2013.019-2014?OpenDocument)>. Acesso em: 05 ago. 2019.

BRASIL Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação ; n. 125)

CAVALIERE. Ana Maria, Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. In. Educação integral e tempo integral. Brasília: Inep/mec, 2009. 165 p. (Em Aberto). V. 22, n. 80, abr. 2009. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/viewIssue/243/82>>. Acesso em: 12 jun. 2019

FREIRE. Paulo, **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987.

IPEA. Instituto de Pesquisas Econômicas Avançadas. Atlas da vulnerabilidade social nos municípios brasileiros. Editores: COSTA, Marco Aurélio; MARGUTI., Bárbara Oliveira. Brasília: IPEA, 2015. 77 p. Disponível em: . Acesso em: 13 jun. 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas. São Paulo: Epu, 1986. (Temas Básicos em Educação).

MEC/SECAD. MOLL, Jaqueline. (Org.). Educação integral: texto referência para o debate nacional. 2009. ed. Brasília, 2009. 52 p. Disponível em: . Acesso em: 18 set. 2016. SILVA, Ana Lúcia Ferreira da. **Políticas para ampliação da jornada escolar**: estratégia para a construção da educação integral?. 2014. 258 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-graduação em Educação, Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Cap. 5.

MENEZES, Ebenezer Takuno de, Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/pronaica-programa-nacional-de-atencao-a-crianca-e-ao-adolescente/>>. Acesso em: 15 de set. 2019.

MOLL, Jaqueline (Org.). Educação integral: texto referência para o debate nacional. 2009. ed. Brasília, 2009. 52p. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal\\_educ\\_integral.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf)>. Acesso em: 18 ago. 2019.

PADILHA, Paulo Roberto. Planejamento Dialógico: Como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez, 2001. (Guia da Escola Cidadã; v. 7). Disponível em: <[http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2007-2/T1-3SF/Planejamento\\_Pol%EDtico\\_Pedag%F3gico.pdf](http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2007-2/T1-3SF/Planejamento_Pol%EDtico_Pedag%F3gico.pdf)>. Acesso em: 06 ago. 2019.

SILVA, Ana Lúcia Ferreira da. Políticas para ampliação da jornada escolar: estratégia para a construção da educação integral ?. 2014. 258 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-graduação em Educação, Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SOBRINHO, José Amaral. PARENTE, Marta Maria de Alencar. CAIC: Solução ou Problema? Brasília, DF: IPEA, 1995. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/TDs/td\\_0363.pdf](http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/TDs/td_0363.pdf). Acesso em: 13 de jul. 2019.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, p.20-45, dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em: 14 jun. 2019.

VALADARES, Florence Rodrigues. Implantação e Implementação das Escolas Municipais em Tempo Integral na Cidade de Goiânia. 2011. 205 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-graduação em Educação Escolar, Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, Araraquara, 2011.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro et al. **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível**. 29. ed. Campinas: Papirus, 2014. 192 p. (Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

ZINET, Caio. **Governo interino não abrirá novas inscrições para o programa Mais Educação em 2016**. 2016. Disponível em: <Governo interino não abrirá novas inscrições para o programa Mais Educação em 2016>. Acesso em: 15 jun. 2019.