

Ampliação da jornada escolar e oferta de atividades extracurriculares: desenhos de políticas em países europeus

Extended school day and extracurricular activities offer: policy designs in European countries

Extensión de la jornada escolar y oferta de actividades extraescolares: diseños de políticas en países europeos

Cláudia da Mota Darós Parente¹ 

¹ Universidade Estadual Paulista, Marília, São Paulo, Brasil.

Autora correspondente:

Cláudia da Mota Darós Parente

Email: claudia.daros@unesp.br

Como citar: Parente, C. M. D. (2023). Ampliação da jornada escolar e oferta de atividades extracurriculares: desenhos de políticas em países europeus. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 16(35), e18894.

<http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v16i35.18894>

RESUMO

O artigo tem como objetivo analisar e comparar desenhos de políticas de ampliação da jornada escolar e de oferta de atividades extracurriculares em países europeus. Após mapear as políticas dos 37 países que compõem a Rede Eurydice da Comissão Europeia, 6 países foram selecionados para a análise comparada: Alemanha, Áustria, Espanha, França, Itália e Portugal. O estudo comparado focalizou tipos de extensão e instrumentos políticos, de modo a caracterizar os desenhos das políticas. Quatro tipos de extensão na jornada escolar foram encontrados: atividades extracurriculares que complementam e/ou se articulam ao currículo escolar; cuidados supervisionados antes da jornada escolar; cuidados supervisionados no almoço; cuidados supervisionados depois da jornada escolar. A investigação comparada identificou vários desenhos de políticas, com similaridades e diferenças entre os países europeus, evidenciando tanto escolhas políticas análogas como opções e estratégias distintas relacionadas à forma como o Estado regula, financia e provisiona as políticas de ampliação da jornada escolar e a oferta de atividades extracurriculares.

Palavras-chave: Jornada escolar integral. Atividades extracurriculares. Desenho de políticas.

ABSTRACT

The article aims to analyze and compare extended school day and extracurricular activities policy designs in European countries. After mapping the policies of the 37 countries that make up the European Commission's Eurydice Network, 6 countries were selected for comparative analysis: Germany, Austria, Spain, France, Italy and Portugal. The comparative study focused on types of

extension and political instruments in order to characterize policy designs. Four types of extensions in the school day were found: extracurricular activities that complement and/or are articulated with the school curriculum; supervised care before the school day; supervised care at lunch; supervised after-school care. The comparative research identified several policy designs, with similarities and differences among European countries, highlighting both analogous political choices and different options and strategies related to the way the State regulates, finances and provides extended school day and extracurricular-activity policies.

Keywords: Extended school day. Extracurricular activities. Policy Design.

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo analizar y comparar diseños de políticas de extensión de la jornada escolar y de oferta de actividades extraescolares en países europeos. Tras mapear las políticas de los 37 países que forman parte de la Red Eurydice de la Comisión Europea, se seleccionaron 6 países para el análisis comparativo: Alemania, Austria, España, Francia, Italia y Portugal. El estudio comparativo se centró en los tipos de extensión e instrumentos políticos, con el fin de caracterizar los diseños de políticas. Se encontraron cuatro tipos de extensión en la jornada escolar: actividades extraescolares que complementan y/o se articulan con el currículo escolar; cuidado supervisado antes de la jornada escolar; cuidado supervisado durante el almuerzo; cuidado supervisado después de la jornada escolar. La investigación comparativa identificó varios diseños de políticas, con similitudes y diferencias entre los países europeos, destacando tanto decisiones políticas análogas como distintas opciones y estrategias relacionadas con la forma en que el Estado regula, financia y provisiona las políticas de extensión de la jornada escolar y la oferta de actividades extraescolares.

Palabras clave: Extensión de la jornada escolar, Actividades extraescolares, Diseño de políticas.

INTRODUÇÃO

O conceito de jornada escolar está estreitamente associado ao tempo formal de ensino, ao currículo obrigatório e à escolarização obrigatória. No entanto, os movimentos contínuos nas concepções de educação, escola e currículo produzem constantes transformações tanto na organização da jornada escolar como na ampliação da jornada escolar e/ou no tempo que o aluno passa na escola ou em articulação a ela por meio de atividades extracurriculares. Esses movimentos produzem alterações na função social da escola e delineiam novos objetivos e características à ação educativa. Assim, ampliar o tempo do aluno na escola, não significa necessariamente ampliar a jornada escolar compulsoriamente; isso vai depender de como cada país define jornada escolar e ampliação da jornada escolar/tempo do aluno na escola e, conseqüentemente, de como são formuladas e implementadas as políticas públicas na área.

Como parte do ensino formal, as atividades curriculares referem-se àquelas atividades que estão previstas oficialmente por legislação competente. O significado de currículo está associado a uma seleção regulada sobre o que deve ser ensinado e aprendido em determinado período de escolarização e envolve uma série de elementos históricos, políticos, sociais e culturais (Gimeno Sacristán, 2010). Ou seja, as noções do que é currículo e do que é obrigatório são socialmente construídas e se modificam ao longo do tempo, a depender de cada sociedade ou país, de acordo com as concepções de escola e de educação em dado momento histórico.

Quando um país define o que é curricular, estabelece também o significado de atividades extracurriculares, ou seja, atividades que não se enquadram no currículo escolar e das quais os alunos também podem participar.

O glossário da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, 2013) conceitua atividades extracurriculares como:

Gama de atividades organizadas fora do dia, currículo ou curso escolar regular, com vistas a satisfazer os interesses de alunos. Essas atividades podem contribuir para que alunos se envolvam mais em sua escola ou sua comunidade e podem contribuir para desenvolver habilidades socioemocionais e para promover bem-estar. Essas atividades podem incluir atletismo, esportes, trabalho voluntário, fotografia, teatro, música etc. Em alguns países, também são chamadas “atividades cocurriculares”.

Esse tipo de atividade tende a contribuir para melhorar a aprendizagem dos alunos, oferecer mais oportunidades à formação dos estudantes, promover equidade e dar suporte às famílias na articulação entre jornada de trabalho e jornada escolar (Radinger & Boeskens, 2021). Essas atividades favorecem a formação de crianças, adolescentes e jovens nos mais diferentes aspectos: educacionais, sociais e psicológicos (Eccles et al., 2003; Fischer & Theis, 2014).

Em vista das contínuas transformações na função social da escola e em seu currículo, é possível que a oferta das atividades extracurriculares ocorra no próprio espaço escolar, dentro do sistema educativo ou fique fora dele, sob a responsabilidade de instituições, agentes e espaços no âmbito da chamada educação não formal (Trilla, 1998), de forma integrada e/ou complementar à escola. Em alguns países, instituições socioeducativas cumprem funções importantes no atendimento às crianças em fase de escolarização obrigatória, de forma paralela, integrada ou mesmo dentro dos sistemas educativos. Em alguns contextos, as funções socioeducativas dessas instituições, vinculam-se à história, às concepções e aos âmbitos de atuação da educação e da pedagogia social (Fermoso, 1994), e as relações entre escola e instituições de educação não formal/socioeducativas são estreitas.

A extensão do tempo do aluno na escola implica também na ampliação de cuidados com os estudantes, trazendo à tona o que Pereyra (2005) chamou de “tempo de cuidado”, associado à participação da mulher no mercado de trabalho, às políticas de igualdade e equidade, ao aumento da vulnerabilidade social e à oferta de atendimento institucionalizado e seguro às crianças e adolescentes. Esse tempo de cuidado é, portanto, uma forma de conciliar a jornada escolar à jornada laboral das famílias.

Expostos esses elementos conceituais iniciais, é importante destacar que o tempo que o aluno passa na escola é um indicador que tem sido utilizado por organismos internacionais para mensurar resultados no campo educacional. No entanto, para responder à pergunta “quanto tempo o aluno passa na escola”, a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico, por exemplo, considera apenas o tempo de ensino formal e exclui os tempos destinados às atividades extracurriculares ou tempos supervisionados antes e após a escola (OECD, 2021), embora possam ter impacto na formação dos estudantes e nos próprios sistemas educativos. Nos relatórios da Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura (EACEA) da Comissão Europeia, as análises comparadas focalizam a “[...] carga horária letiva mínima recomendada para o currículo do ensino obrigatório [...]”, ou seja, os tempos destinados às atividades extracurriculares também não são considerados. Apesar disso, a agência europeia informa que

[...] em alguns países, as escolas podem ser obrigadas a disponibilizar uma carga letiva adicional, mas os alunos são livres para decidir se tiram proveito da mesma. Esta carga horária adicional é com frequência oferecida sob a forma de programas destinados a alunos desfavorecidos ou com fraco aproveitamento. (Comissão Europeia, 2018, p. 5)

A temática da organização e da ampliação da jornada escolar tem feito parte da agenda política e investigativa de muitos países no cenário internacional, resultando inclusive em pesquisas comparadas (Tenti Fanfani, 2010; Radinger & Boeskens, 2021). Nas últimas décadas, há certa convergência entre os países em formular e implementar políticas que ampliam o tempo do aluno na escola, em parte, resultado dos processos de globalização e construção de agendas específicas

para a educação (Dale, 2004), o que não significa padronização nem uniformização em termos de construção de alternativas, já que há considerável peso dos processos históricos, sociais e culturais de cada país (Escolano Benito, 2000).

O fato é que, no cenário europeu, especificamente, muitos países vêm formulando e implementando políticas que ampliam a jornada escolar e/ou o tempo do aluno na escola e/ou oferta de atividades extracurriculares, de forma integrada e/ou complementar à instituição escolar, o que pode gerar diferentes desenhos de políticas (Howlett & Mukherjee, 2014). Com base nisso, questiona-se: quais são essas políticas e suas principais características? Diante do exposto, o artigo tem como objetivo analisar e comparar desenhos de políticas de ampliação da jornada escolar e de oferta de atividades extracurriculares em países europeus.

O presente artigo está estruturado da seguinte forma: primeiramente, alguns estudos sobre políticas de ampliação da jornada escolar e/ou a oferta de atividades extracurriculares no contexto europeu são sumarizados; em seguida, os procedimentos metodológicos da pesquisa são apresentados; após o mapeamento de políticas em países europeus, são sistematizados os desenhos de políticas de seis países, focalizando: tipos de extensão e instrumentos políticos; por fim, nas considerações finais, são destacadas as contribuições da pesquisa para a área.

CONTEXTUALIZANDO A INVESTIGAÇÃO

A revisão da literatura indicou estudos que fazem menção a políticas de ampliação da jornada escolar/tempo do aluno na escola e/ou oferta de atividades extracurriculares no contexto europeu. A seguir, algumas pesquisas são brevemente sumarizadas, de modo que seja possível contextualizar a investigação.

No caso europeu, para além dos limites da jornada escolar, vários países têm tradição na oferta de atividades extracurriculares, mas apenas no início do milênio, políticas e práticas específicas passaram a receber maior atenção (Fisher et al, 2014). Em muitos países, a jornada ampliada relaciona-se à equidade e possibilita aos estudantes condições de um atendimento holístico às suas necessidades (Radinger & Boeskens, 2021). A ideia da extensão da jornada escolar não é nova, mas o cenário mais recente trouxe reconfigurações e novos objetivos a esse tipo de oferta (Wilkin et al., 2003).

Por meio do Instituto Alemão para Pesquisas Internacionais em Educação, Radisch e Klieme (2005) publicaram palestras e discussões realizadas durante a Conferência *Full time offers in school: international experiences and empirical research*, que ocorreu nos dias 1 e 2 de dezembro de 2003, em Berlim, entre as quais, podem ser destacadas: Pulkkinen (2005), Slenning (2005) e Testu (2005).

Pulkkinen (2005) apresentou informações sobre a *integrated school day* da Finlândia. De acordo com a autora, a escola finlandesa, tradicionalmente, possuía uma jornada concentrada na parte da manhã (assim como o sistema educativo alemão), com a oferta de atividades extracurriculares após a jornada escolar, a exemplo dos chamados *clubs*. No entanto, a oferta dessas atividades diminuiu no país devido à crise econômica. Em 1998, esse tipo de atendimento atingia cerca de 10% das crianças menores de 10 anos, enquanto Suécia e Dinamarca atendiam 64% e 62%, respectivamente. A autora cita que, em 2002, foi criado o Projeto MUKAVA (cuja sigla faz menção à responsabilidade dos adultos pelas crianças) que tinha, entre seus objetivos: diminuir a quantidade de tempo que as crianças passam sem a supervisão de um adulto e investir no desenvolvimento socioemocional e psicológico das crianças. Segundo a autora, a oferta de atividades extracurriculares ou supervisionadas na própria escola, ou seja, “integradas”: prescinde de transporte escolar; faz uso das próprias instalações já existentes na escola; facilita a vida das famílias.

Por sua vez, Slenning (2005) relata aspectos históricos importantes de como se consolidaram os “Centros de Recreação” na Suécia, sobretudo a partir da década de 1970, inicialmente parte da

assistência social e, atualmente, parte do sistema educativo do país. Mudanças significativas (em termos de currículo, organização, planejamento e profissionais) aconteceram na década de 1990, de forma a integrar “ensino” e “cuidado”.

Testu (2005), que também teve presença na Conferência de Berlim, fez menção aos chamados Projetos Educativos Locais implementados na França para a oferta de atividades artísticas, culturais e esportivas aos alunos fora do horário escolar, organizados por meio de parcerias com autoridades locais. Conforme o autor, tanto as atividades realizadas na escola como aquelas desenvolvidas fora da escola podem contribuir para o desenvolvimento da criança; não existe uma única forma de fazer isso, mas é preciso encontrar um jeito de articular melhor os interesses das crianças e as necessidades dos adultos.

Sobre o caso alemão, Pfeifer e Holtappels (2008) fazem referência às *all-day schools* como forma de cuidar e ensinar as crianças durante todo o dia e não apenas das 8h às 13h (jornada escolar parcial). Os autores analisam a combinação entre o modelo de escola de tempo integral e um novo modelo de trabalho docente, o que gera resultados positivos nos alunos, principalmente, naqueles de nível socioeconômico mais baixo.

Ao desenvolver um estado da arte sobre a jornada escolar no contexto internacional, Tenti Fanfani (2010) apresenta alguns casos de países latino-americanos (Chile, Argentina, Uruguai e Venezuela) e de países europeus (Alemanha, Espanha, Finlândia e França). Além da jornada escolar compulsória, o estudo menciona algumas formas utilizadas pelos países para ampliar o tempo do aluno na escola. Sobre a Espanha, o autor faz referência às *actividades complementarias* e às *actividades extraescolares*. No caso da Alemanha, contextualiza o surgimento das *all-day schools* e faz menção ao *Horte*, instituição socioeducativa que, historicamente, atende crianças de 6 a 10 anos após o horário escolar.

Numa pesquisa para a OCDE, Radinger e Boeskens (2021) apresentam estudos de caso de seis países, entre os quais Áustria, Dinamarca e Portugal. Segundo os autores, os países selecionados podem fornecer lições valiosas a outras nações em termos de formato de jornada estendida. No caso de Portugal e Áustria, a ampliação da jornada atua como um benefício social para as famílias; no caso da Dinamarca, a ampliação da jornada é estratégia para melhorar o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno. Porém, em todos os casos, a equidade tem um importante papel. Em comum, nos três países, as reformas buscaram focalizar determinados estágios da escolarização ou faixas etárias.

Plantenga e Remery (2013) elaboraram um estudo para a Comissão Europeia sobre os chamados “serviços de cuidados com crianças em idade escolar”. A Comissão Europeia, para fins de comparação entre os países membros, definiu como “cuidado formal com a infância” todos os arranjos formais institucionalizados, públicos ou privados. Com base em dados de 2009, o relatório caracteriza o tempo que as crianças em idade de ingresso na educação compulsória até 12 anos de idade (*primary education*) ficam sob os cuidados formais, o que inclui, indistintamente, a jornada escolar compulsória e os chamados *out-of-school services*. De acordo com as autoras, tendo em vista que a oferta educacional (jornada escolar compulsória) difere entre os países, os serviços de “cuidados” ajudam a reduzir possíveis desigualdades entre os países.

Hagemann, Jarauscha e Allemann-Guionda (2014) destacam que o investimento nesse tipo de atendimento, envolvendo educação e cuidado, é de interesse: das crianças (aprendizagem, desenvolvimento, socialização, oportunidades etc.); das famílias (articulação entre jornada de trabalho e jornada escolar, por exemplo); da sociedade de forma geral; e, especialmente, das mulheres (oferecendo suporte, principalmente para mulheres solteiras e que trabalham).

Os estudos mencionados mostram que a ampliação da jornada escolar e a oferta de atividades extracurriculares estão na agenda político-educacional de muitos países europeus, evidenciando a relevância de pesquisas comparadas na área.

METODOLOGIA

De forma geral, a educação primária de países europeus varia entre 4 e 7 anos; as crianças geralmente ingressam na escola entre 5 e 7 anos de idade e o ano letivo tem 807 horas em média (OECD, 2021). Os países possuem uma semana letiva de 4 a 6 dias, com prevalência de 5 dias. As aulas geralmente começam entre 8 e 9 horas da manhã e a jornada escolar compulsória, vinculada ao tempo de ensino formal tem, em média, entre 5 e 6 horas/aula. Esse tempo pode ser condensado majoritariamente no período da manhã ou dividido por um período de alimentação, mais ou menos longo, a ser realizado dentro ou fora da escola, de forma que a jornada escolar compulsória do aluno ocorra na parte da manhã e da tarde (European Commission, 2022).

Para além do currículo compulsório, os países podem definir estratégias de ampliação da jornada escolar/do tempo do aluno na escola/oferta de atividades extracurriculares. Várias dessas estratégias são mencionadas nos relatórios dos sistemas educativos dos países europeus e neste artigo são denominadas “políticas”.

Hagemann, Allemann-Guionda e Jaraus (2014, p. 4) conceituam políticas de tempo de cuidado e educação escolar como a “política implementada pelo Estado e por diferentes atores sociais e políticos que determinam a estrutura do sistema de educação e cuidado”¹. De fato, as ações do Estado em termos de educação e cuidado são resultantes de diferentes atores e setores (educação, trabalho, assistência/serviço social, gênero, cultura etc.), porém, neste artigo, os dados analisados são provenientes apenas dos sistemas educativos, alguns dos quais mencionam ações de outros setores, de forma integrada ou não à escola.

Muller e Surel (2002, p. 13-20) explicam que a política pública é um constructo social que se materializa por meio de três rubricas, quais sejam: “uma política pública constrói um quadro normativo de ação [...]; uma política pública como expressão do poder público [...]; uma política pública constitui uma ordem local”. Desse modo, a análise documental focalizou o

[...] conjunto de medidas concretas que constituem a substância “visível” da política. [...] Ela implica, primeiramente, em tomar consciência do caráter normativo de todo programa de ação pública. Isto significa que toda política governamental se definirá, antes de tudo, como um conjunto de fins a se atingir.

As diretrizes em torno da jornada escolar fazem parte do ordenamento normativo-legal dos países e, nos relatórios dos sistemas educativos, geralmente, existem informações sobre atividades extracurriculares e cuidados supervisionados antes, durante e após a escola.

Assim, este artigo resulta da análise dos relatórios oficiais disponíveis no *site* da Rede Eurydice da Comissão Europeia. A rede tem como objetivo sistematizar informações educacionais de 37 países europeus. O sistema educativo é apresentado em forma de capítulos na língua oficial do país e, adicionalmente, em inglês (quando não se refere à língua oficial). A análise documental baseou-se nas informações acerca da educação primária² disponíveis no Capítulo 5 (European Commission, 2022), na legislação e materiais disponibilizados pelos órgãos e *sites* dos países investigados.

O estudo teve o aporte metodológico de Ferrer (2002) para desenvolvimento das fases clássicas do método comparado. Inicialmente, as políticas dos países europeus que compõem a Rede Eurydice são sistematizadas. Em seguida, seis países foram selecionados para descrição e comparação de desenhos de políticas (Howlett & Mukherjee, 2014), focalizando os tipos de extensão e os instrumentos políticos (Howlett et al., 2013).

¹ Tradução livre.

² Nível 1 (*primary education*) da Classificação Internacional Normalizada da Educação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, 2012).

MAPEANDO POLÍTICAS

Para fins de padronização, optou-se por analisar os relatórios dos sistemas educativos dos 37 países na língua inglesa. A pesquisa documental realizada na Rede Eurydice buscou termos que pudessem identificar, primeiramente, a existência de estratégias de ampliação da jornada escolar e/ou oferta de atividades extracurriculares, conforme sistematizado no Quadro 1.

Quadro 1 – Políticas de Ampliação da jornada escolar e/ou oferta de atividades extracurriculares em países europeus

| Alemanha | Áustria | Bélgica | Bósnia e Herzegovina | Chipre | Croácia | Eslovênia | Espanha |
|--|---|---|---|-----------------------|--|---|---|
| <i>All-day school Before and after lessons Outside lesson time Outside compulsory time Outside school Extra supervision Extracurricular offers Extracurricular activities After-school centres</i> | <i>All-day school Afternoon care Leisure section in the afternoon</i> | <i>Out-of-school care Outside teaching periods Out-of-school care - before classes Out of school care - after classes Childcare provision Outside lessons Private after-school tutoring</i> | <i>Activities before lessons Extra-curricular activities Extended day programme</i> | <i>All-day school</i> | <i>Extended shift Whole-day shift Extracurricular activities Extracurricular programmes After school care Full-day classes</i> | <i>Extended school stay Extracurricular activities After school classes Activities before classes After-school activities Morning care Before and after school care Extended basic school programme</i> | <i>Outside the school day After school hours School services and facilities out of school hours Extracurricular activities Breakfast before the lessons</i> |

| Estônia | Finlândia | França | Grécia | Holanda | Hungria | Islândia | Itália |
|--|---|--|---|---|---|--|--|
| <i>Extracurricular activities Activities of hobby groups Long day groups</i> | <i>Morning and afternoon activities</i> | <i>Extra-curricular activities Territorial educational project</i> | <i>All-day primary school All-day schooling programme Non-compulsory all-day programme Early arrival classes Optional morning time zone</i> | <i>Out-of-school care Lunchtime supervision After-school care</i> | <i>Extracurricular lessons Day care sessions Day care activities Full-time education Full-time school Afternoon day care Afternoon tutoring</i> | <i>Extended stay outside of daily teaching hours Before lessons After lessons Extracurricular activities</i> | <i>Out-of-hours reception of pupils before or after school timetable</i> |

| Letônia | Liechtenstein | Lituânia | Luxemburgo | Macedônia do Norte | Malta | Montenegro | Noruega |
|-----------------------------|---|---------------------------|---|--|---|---|--|
| <i>Prolonged day groups</i> | <i>Day care centre Day care provisions Supplementary child care services outside of schools Out-of-home supervision and care Lunch and childcare before</i> | <i>Extended day group</i> | <i>Plan for extracurricular education Non-formal activities Extracurricular education Extracurricular childcare</i> | <i>Before and after class care Extended stay</i> | <i>Out-of-hours provision (before and after lessons) After-school-hours service Before school hours' service Breakfast Club</i> | <i>Before-school care After-school care</i> | <i>Day-care facilities before and after school hours</i> |

| | | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|--|
| | <i>and after lessons</i> <i>Day schools</i> <i>Nursery/after school care</i> <i>Lessons and care supervision</i> <i>Whole day programme</i> | | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|--|--|

| Polônia | Portugal | República Checa | Romênia | Sérvia | Suécia | Suíça | Turquia |
|--------------------------------|--|---|--|---|---|---|-----------------------------------|
| <i>After-school activities</i> | <i>Extracurricular activities</i> <i>Curriculum enrichment activities</i> | <i>Extracurricular activities and services</i> <i>Out-of-hours provision</i> | <i>School after School Programmes</i> <i>Educative, recreational and leisure time activities</i> <i>School extension</i> | <i>Full-day classes</i> <i>Extended day</i> <i>Free time activities</i> | <i>Leisure-time centre</i> <i>School-age childcare</i> <i>Before and after school day</i> | <i>Comprehensive block teaching</i> <i>Day-care centre</i> <i>Day nurseries</i> <i>Supervised midday meals</i> | <i>Full-day time organization</i> |

Fonte: European Commission (2022). Nota: Os termos em inglês foram mantidos a fim de auxiliar outros pesquisadores da área.

Dos 37 países participantes da Rede Eurydice, foram encontradas informações sobre ampliação da jornada escolar e/ou oferta de atividades extracurriculares em relatórios de 32 países. No caso da Irlanda³, cujos alunos, em geral, estudam das 8h50 às 14h30, há explicitamente a informação de que “não há provisão estatal de atividades antes ou depois da jornada escolar⁴” (European Commission, 2022). Nos relatórios não foram encontradas informações específicas sobre quatro países: Albânia, que oferece dois turnos em caso de escolas lotadas; Bulgária, que tem entre 22 e 27 horas de jornada escolar na educação primária; Dinamarca⁵, cuja jornada vai das 8h às 16h; Eslováquia, que possui uma jornada das 8h às 12h40/13h35 e que, excepcionalmente, utiliza turnos.

Em face da abrangência da pesquisa, neste artigo, seis desenhos de políticas de ampliação da jornada escolar e/ou oferta de atividades extracurriculares são apresentados, focalizando os tipos de extensão e os instrumentos políticos para implementação.

DESENHOS DE POLÍTICAS

O desenho da política refere-se aos arranjos, alternativas, soluções, instrumentos e atividades pensadas e colocadas em prática para resolver certo problema público (Howlett & Mukherjee, 2014). Neste artigo, interessa sistematizar a forma como os países vêm ampliando a jornada escolar e oferecendo atividades extracurriculares e tempos de cuidados supervisionados. As alternativas e os arranjos podem ser variados tanto entre os países como também dentro de um mesmo país, resultando em diferentes desenhos de políticas. Isso ocorre em função dos níveis de descentralização administrativa e pedagógica dos sistemas educativos, o que inclui níveis de autonomia das próprias escolas. Por isso, sem a intenção de generalizações, com base nos relatórios

³ A pesquisa documental fora da Rede Eurydice identificou que o Departamento de Assuntos da Infância e da Adolescência e o Departamento de Educação da Irlanda, em 2017, publicaram um Plano de Ação relativo aos cuidados após a escola, de modo a criar uma política específica para o país (Ireland, 2017).

⁴ Tradução livre.

⁵ Fora da Rede Eurydice, na revisão da literatura e na análise documental, foram encontradas informações de que o país oferece *after school program* na escola e por meio da ação dos municípios.

da Rede Eurydice e em documentos e *sites* oficiais, para descrição e comparação de alguns desenhos de políticas, foram selecionados 6 países europeus, sendo: 3 países da Europa Ocidental (Alemanha, Áustria e França) e 3 países da Europa Meridional (Espanha, Itália e Portugal). Primeiramente, os desenhos são caracterizados de modo que seja possível identificar as extensões promovidas na jornada escolar; em seguida, os instrumentos políticos utilizados para implementação das políticas são explicitados.

All-day school da Alemanha

Na Alemanha, existem escolas primárias que funcionam, geralmente, das 7h30 às 13h30 (jornada parcial) e das 8h às 16h (jornada integral), estas últimas denominadas *all-day schools*. Essas escolas articulam atividades curriculares a atividades de apoio à aprendizagem, acompanhamento das tarefas e atividades recreativas, e têm como objetivo o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e motivacionais dos alunos. Conforme Fischer e Theis (2014), em 2003, os estados alemães passaram a receber investimento federal por meio do “Programa Futuro da Educação e Cuidado”, o que possibilitou a disseminação das *all-day schools*.

As *all-day schools* devem ter ao menos 3 dias com 7 horas de duração e podem funcionar de três formas: 1) todos os alunos são obrigados a fazer uso do tempo integral; 2) parte dos alunos (algumas turmas, por exemplo) ficam na escola em tempo integral; 3) modelo aberto, ou seja, voluntariamente, os alunos decidem se participam de atividades por meio de inscrições prévias. O governo federal tem papel importante na expansão das *all-day schools* do país, porém os estados alemães constroem suas próprias políticas e vêm ampliando esse tipo de oferta para crianças entre 6 e 10 anos de idade.

É importante mencionar que o país também possui oferta *all-day* integrada a instituições socioeducativas (*after-school centres - Horte*), geralmente localizadas nas proximidades das escolas. Também são oferecidos serviços antes da escola (*early care*), das 6h às 8h, e após à escola (*late care*), das 16h às 18h, para atendimento às famílias que necessitam desse apoio.

All-day school da Áustria

Na Áustria, a jornada escolar parcial geralmente ocorre das 8h às 12h e as *all-day schools* funcionam das 8h às 16h. Nas *all-day schools* existem tempos e atividades que incluem “aprendizagem” e “lazer” e essa articulação tem como objetivos: reduzir taxas de reprovação, diminuir o pagamento de tutorias (reforço escolar, por exemplo) e aumentar as oportunidades de trabalho das famílias (articulando jornada escolar e jornada de trabalho). Esse tipo de oferta tem previsão legal desde a década de 1990 e o país tem como meta sua ampliação por meio de mais investimentos. Para Geppert, Bauer-Hofmann e Hopmann (2012), no país, a *all-day school* é uma estratégia adequada para garantir igualdade de oportunidade aos estudantes.

Existem dois tipos de *all-day schools*: 1) modelo escola aberta, no qual as atividades de instrução e de assistência/lazer são organizadas de forma consecutiva, manhã e tarde, respectivamente; 2) *All-day school (Ganztagsschule)* - as atividades de instrução e de assistência/lazer se sobrepõem e a participação dos alunos passa a ser compulsória.

No país austríaco também pode haver cuidados supervisionados: antes da jornada escolar compulsória (das 7h às 8h, por exemplo); almoço supervisionado (das 13h às 14h); atividades após a jornada (das 14h às 15h).

Oferta de Atividades Extracurriculares e Serviços Complementares na Espanha

Na Espanha, a jornada escolar na escola primária tem a carga horária de 5 horas diárias, com 30 minutos para recreios, e ocorre em dois formatos: jornada *contínua* e jornada *partida*. A jornada escolar *contínua* geralmente começa às 9 horas e termina às 14 horas; a jornada escolar *partida* começa às 9h e termina às 16h (com duas horas para o almoço).

A oferta de atividades *extraescolares* na escola está regulada desde a década de 1990 (Espanha, 1996), período em que o país passou a incentivar que as escolas se mantivessem abertas e ampliassem o tempo do aluno na escola. As atividades extracurriculares no país estão relacionadas às línguas, aos esportes e às artes, ocorrem geralmente ao final da jornada letiva compulsória (16h às 18h) e têm como finalidade ampliar as possibilidades formativas dos alunos em diferentes áreas. A maioria das atividades extracurriculares fica a cargo das associações de mães e pais de alunos. O foco da política no país é o uso da escola em horário não letivo, mas podem ser estabelecidas parcerias com o governo local para uso de espaços não escolares (Parente, 2020).

Além disso, o país oferece *servicios de conciliación familiar y laboral*, um tempo socioeducativo supervisionado (serviço de almoço e supervisão antes e depois da jornada escolar). Em muitas escolas, esse serviço ocorre entre 7h30 e 9h (*Programa Madrugadores*); serviços de almoço (das 12h às 14h na jornada *partida* e das 14h às 16h na jornada *continua*); e após a jornada escolar, das 16h às 18h.

Atividades pedagógicas complementares e Projeto Educativo Territorial da França

No caso da França, a jornada escolar compulsória deve ter 9 períodos (meio dia) com, no máximo, 3h30, admitindo-se 8 períodos (com a quarta-feira livre). São 24 horas semanais obrigatórias aos alunos. Assim, um exemplo de jornada escolar francesa pode ser: das 8h30 às 11h30 e das 13h30 às 15h45. O aluno fica na escola até às 16h30, compreendendo, além da jornada escolar compulsória, período de atividades pedagógicas complementares (*activités pédagogiques complémentaires*) ou atividades extracurriculares (*activités périscolaires*). Testu (2005) destaca a necessária articulação entre os tempos escolares e os ritmos biológicos e psicológicos dos estudantes e, justamente por isso, o país tem colocado em discussão a eficácia do sistema educativo.

As atividades pedagógicas complementares são oferecidas pelos professores e não são obrigatórias aos alunos. Há também subsídios financeiros do governo central aos municípios para o desenvolvimento do denominado Projeto Educativo Territorial (*Projet Éducatif Territorial*), que prevê a oferta de atividades culturais, esportivas e artísticas e a parceria com diferentes atores institucionais locais.

Além disso, o país conta com o chamado Plano Quarta-feira (*Plan Mercredi*), com vistas a oferecer atividades extracurriculares na quarta-feira.

A título de exemplo, na cidade de Paris existem os seguintes serviços: das 11h30 às 13h30 são fornecidas atividades supervisionadas durante o almoço; das 15h às 16h30 são oferecidas atividades pedagógicas complementares e/ou atividades extracurriculares (terças e sextas-feiras); das 16h30 às 18h são oferecidos serviços de estudos supervisionados, geralmente para acompanhamento da tarefa de casa; atividades extracurriculares às quartas-feiras à tarde, das 13h30 às 18h. Existem também atividades oferecidas em centros de lazer (*leisure centers*)⁶.

Scuola a Tempo Pieno da Itália

No caso da Itália, o sistema educativo convive com quatro tipos de jornada escolar compulsória semanal: 24 horas, 27 horas, 30 horas e 40 horas. Assim, é possível ter aulas apenas na parte da manhã, com término às 13h, por exemplo; ter aulas após o horário do almoço em alguns dias da semana ou ter aulas todos os dias após o almoço. Nas unidades escolares a *tempo pieno* (tempo integral), a jornada escolar é de 40 horas semanais, sendo 8 horas diárias, das 8h às 16h, por exemplo, incluindo o almoço (Itália, 2009).

A *Scuola a Tempo Pieno* tem suas origens na década de 1960, com experiências embrionárias, mas existe, oficialmente, desde a década de 1970, com o objetivo de enriquecer a

⁶ Recuperado de: https://www.paris.fr/pages/activites-a-l-ecole-2073/#les-ateliers-bleus-en-elementaire_3

formação dos estudantes (Trevisanello, 2021). Considerando o ano letivo 2016/2017, 39,1% dos alunos matriculados no primeiro ano do ensino primário frequentavam o *tempo pieno*. Apesar disso, existem muitas diferenças regionais no país em termos de abrangência desse tipo de oferta (Triani, 2017).

Além da *Scuola a Tempo Pieno*, a instituição escolar poderá ou não incluir atividades de acolhimento extraescolar (*accoglienza extrascolastica*), antes ou depois da jornada escolar compulsória (*prima* ou *dopo le lezioni*, *pre-scuola* ou *post-scuola*). As atividades *pre-scuola* ocorrem antes da jornada escolar (das 7h30 às 8h30, por exemplo) e as atividades *post-scuola* geralmente têm duração de uma hora e podem ocorrer após a jornada escolar da manhã (13h às 14h, por exemplo) ou após a jornada escolar da tarde (16h30 às 17h30).

Escola a Tempo Inteiro e Apoio às Famílias em Portugal

Em Portugal, no primeiro ciclo do Ensino Básico, os dois primeiros anos possuem uma jornada escolar entre 22,5 e 25 horas semanais; os terceiro e quarto anos possuem entre 24,5 e 27 horas semanais. As aulas têm início geralmente às 9h e terminam às 16h. No primeiro ciclo do Ensino Básico, há oferta de uma hora adicional para atividades de enriquecimento curricular (AEC). Geralmente, as atividades ocorrem entre 16h30 e 17h30. A pausa para o almoço tem entre uma e uma hora e meia. Segundo Pires (2019), no ano letivo 2017/2018, 85,9% dos alunos do 1º ciclo básico participavam das AEC.

Em 2005, o país começou a implementar algumas ações que formam parte da denominada Escola a Tempo Inteiro, inclusive com repasse de recursos aos municípios para a oferta de enriquecimento curricular. As AEC têm como objetivo a formação integral dos educandos, potencializando seus tempos livres por meio de atividades de enriquecimento cultural, cívico, físico, desportivo e artístico. As escolas são obrigadas a oferecer AEC, mas a frequência é facultativa aos alunos.

Além das AEC, como resposta a demandas sociais, o país disponibiliza um serviço denominado Componente de Apoio à Família (CAF). É um tempo socioeducativo supervisionado com atividades pedagógicas e lúdicas, promovido pelas autarquias, associações de pais ou instituições particulares de solidariedade social (Portugal, 2015). São serviços que devem ocorrer, preferencialmente em espaços não escolares, mas também acontecem nas escolas. Em geral, funcionam das 8h às 9h (acolhimento) e das 17h às 19h (prolongamento).

COMPARANDO DESENHOS DE POLÍTICAS

Conforme destacado, de forma geral, a jornada escolar compulsória na educação primária dos países europeus é de 5 a 6 horas, podendo ser dividida em dois períodos (manhã e tarde com pausa para o almoço/refeição) ou concentrada num período (geralmente na parte da manhã).

Com base nos relatórios dos sistemas educativos e na caracterização dos desenhos de políticas dos seis países europeus foi possível visualizar que a ampliação do tempo do aluno na escola e/ou tempo supervisionado ocorre por meio de quatro tipos de extensão: atividades extracurriculares que complementam e/ou se articulam ao currículo escolar; cuidados supervisionados antes da jornada escolar, entre 1 e 2 horas antes do início da jornada escolar compulsória; cuidados supervisionados no almoço, entre 1 e 2 horas duração; cuidados supervisionados depois da jornada escolar, entre 1 e 4,5 horas de duração após a jornada escolar compulsória⁷.

Para oferta dessas alternativas e materialização das políticas públicas, em cada país, são definidos, construídos e utilizados certos instrumentos políticos. Conforme Howlett, Hamesh e Perl

⁷ Nesta análise, está incluída a quarta-feira à tarde livre, relativa ao caso francês.

(2013, p. 130), a formulação de uma política “[...] envolve o esforço de combinar os instrumentos políticos potenciais com os problemas públicos”. Os autores fazem referência a quatro instrumentos políticos: informação, autoridade, tesouro e organização. Neste artigo, a análise comparada das políticas focalizou três instrumentos políticos: 1) autoridade: a forma como o Estado tem regulado as políticas; 2) tesouro: a forma de financiamento das políticas; 3) organização: a forma de provisão das políticas.

Autoridade: regulação das políticas

Existem diferentes formas de regulação das políticas públicas a depender das finalidades e das áreas de atuação do Estado (Howlett et al., 2013). A análise comparada mostrou que, nos seis países, ocorrem regulações por parte do Estado, ou seja, estabelecimento de diretrizes para a ampliação da jornada escolar e oferta de atividades extracurriculares, porém com certas especificidades, algumas das quais ilustramos a seguir com base nos relatórios da Rede Eurydice e documentos/sites oficiais dos países.

A Alemanha aprovou recentemente uma lei estabelecendo o direito ao “cuidado integral” a todas as crianças a partir do ano letivo 2026/2027, a ser implementada gradualmente. Assim como no país alemão, a Áustria também tem regulado esse tipo de atendimento e isso tem reverberado na necessidade de novos profissionais (*free-time teachers*), o que resultou na criação de programas de formação específicos e direcionados a essa finalidade.

Na Alemanha e na Áustria foram definidos, nacionalmente, formatos específicos de *all-day schools* num modelo mais fechado, com atividades extracurriculares integradas ao currículo escolar, ou num modelo aberto, por livre demanda, ambos com margem significativa de autonomia dos estados federados e das escolas. Na Itália, as escolas têm ampla autonomia para muitas decisões acerca da jornada e do horário escolar, com base nas alternativas previamente definidas pelo governo central. Porém, essas decisões estão articuladas à disponibilidade de instalações e dos serviços administrados pelos governos locais para oferta de “tempos de cuidado” antes, durante e após a escola.

No que se refere às atividades extracurriculares, na Espanha e na França, uma pequena parte da carga horária docente é destinada às atividades extracurriculares, com gratuidade aos alunos. Já em Portugal, o Ministério da Educação oferece um conjunto de orientações programáticas para as atividades de enriquecimento curricular em termos de conteúdo, carga horária e perfil profissional.

A depender do país, as regulações podem ocorrer nos governos centrais ou locais. Em geral, os governos locais têm assumido grande responsabilidade nos denominados tempos de cuidado; por sua vez, às escolas tem sido oferecida autonomia na decisão pelo tipo de oferta de atividades extracurriculares ou até mesmo se vão oferecê-las.

É importante mencionar as advertências de Fernández Enguita (2001) acerca das atividades extracurriculares, já que a condição socioeconômica do aluno, a localização da escola, a formação dos responsáveis pelas atividades, entre outros aspectos, são elementos que podem produzir diferenças no acesso ou na qualidade da oferta. A partir desse prisma, a regulação (definições em torno de diretrizes, objetivos, formatos, profissionais, locais, investimentos etc.) pode ser um caminho para minimizar desigualdades e investir na equidade.

Tesouro: financiamento das políticas

Os instrumentos políticos baseados no tesouro são aqueles que envolvem transferências financeiras do governo, servindo de incentivo aos atores políticos para implementação de certas políticas públicas (Howlett et al., 2013). Nos seis países foi possível perceber esse tipo de instrumento e, em seguida, caracterizamos com algumas especificidades.

Nos países analisados, a ampliação do tempo do aluno na escola está na agenda política e, para isso, tem havido investimento do governo. Conforme dados da Rede Eurydice, a Áustria, por

exemplo, vai investir 750 milhões de euros até 2025 para ampliar e melhorar as *all-day schools*. O governo federal alemão está investindo 3,5 bilhões de euros em infraestrutura e equipamentos junto aos estados⁸. Berlim, por exemplo, um dos 16 estados alemães, em 2019, definiu a gratuidade do *afterschool care* para os dois primeiros anos da educação primária, assim como a gratuidade da alimentação escolar nos seis primeiros anos de escolaridade⁹. Na França, desde a Reforma dos Ritmos Escolares de 2013, há repasse de recursos aos municípios para enriquecimento das atividades extracurriculares¹⁰. Em Portugal, para implementação das Atividades de Enriquecimento Curricular, há repasse de recursos do governo central às entidades promotoras (agrupamento de escolas, por exemplo), de acordo com o número de inscritos (Portugal, 2015).

De forma geral, as atividades extracurriculares, os serviços de cuidado antes e depois da escola e o almoço são pagos pelas famílias, porém, são valores reduzidos que devem apenas cobrir os custos dos serviços e sempre considerando a situação econômica das famílias. Assim, a regulação dessas taxas é também uma forma de incentivo por parte do Estado, garantindo a permanência das crianças na escola e o apoio às famílias que precisam desses serviços.

Por isso, também existem subsídios estatais às famílias, o que garante níveis importantes de equidade no acesso às atividades. Tais subsídios, comumente, são baseados em critérios socioeconômicos. A título de ilustração, em Castilha e Leon, uma das Comunidades Autônomas da Espanha, o serviço de almoço pode ter gratuidade de 50 a 100% com base em critérios específicos, entre os quais, renda familiar e alunos provenientes de famílias numerosas¹¹. No caso da Itália, pode-se fazer menção à *Comune* de Vittorio Veneto que, por meio de Edital, anuncia os critérios para auxílio às famílias interessadas na *doposcuola*, entre os quais, renda familiar e quantidade de filhos¹².

Organização: provisão das políticas

Os instrumentos políticos baseados na organização referem-se à forma como os governos atuam, direta ou indiretamente (Howlett et al., 2013). Nos seis países, a análise comparada mostrou que a estratégia mais utilizada tem sido a ampliação da jornada escolar e a oferta de atividades extracurriculares na própria escola, o que significa que tem havido uma ampliação da função social do espaço escolar. Essas políticas têm como objetivo oferecer aos estudantes, no próprio ambiente escolar, um ou mais dias da semana, atividade extracurricular, tempo supervisionado e/ou alimentação escolar, garantindo atendimento socioeducativo e apoio às famílias.

Se por um lado a ampliação da jornada escolar/oferta de atividades extracurriculares na própria escola sinaliza os benefícios do aproveitamento máximo dos recursos já disponíveis, há que considerar também argumentos que advertem sobre os riscos do transbordamento da escola (Nóvoa, 2009), assim como difusão da “forma escolar” e da escolarização dos tempos livres e das atividades extracurriculares (Pires, 2019).

Esse cenário coaduna-se com a ideia de que a escola atua como “centro” e no qual alunos e famílias podem receber suporte que abarque diferentes dimensões. Tem como premissa principal o argumento de que a escolarização só é possível se as necessidades básicas dos alunos estiveram

⁸ Recuperado de: <https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/bildung-im-schulalter/ganztaegige-bildungs-und-betreuungsangebote/gute-bildung.html>

⁹ Recuperado de: <https://www.berlin.de/sen/bjf/en/education-in-berlin/primary-school/#allday>

¹⁰ Recuperado de: <https://www.gouvernement.fr/action/une-nouvelle-organisation-du-temps-scolaire>

¹¹ Recuperado de: <https://www.tramitacastillayleon.jcyl.es/web/jcyl/AdministracionElectronica/es/Plantilla100Detalle/1251181050732/Servicio/1209383392824/Propuesta>

¹² Recuperado de: <https://www.comune.vittorio-veneto.tv.it/home/news/avvisi/a2022/m07/doposcuola.html#>

satisfeitas. Traz também embutida a ideia de que a escola precisa atuar de forma integrada a outros setores, de modo a construir respostas mais efetivas às demandas sociais (Wilkin et al., 2003).

Por isso, além da provisão direta na própria escola é possível visualizar relações dos sistemas educativos e das escolas com outros setores, níveis do governo e sociedade civil para garantir mais tempo de educação e cuidados institucionalizados. São muitos os arranjos possíveis nos desenhos de políticas dos seis países. Na Espanha, as associações de mães e pais de alunos têm papel central na gestão das atividades extracurriculares; já os serviços de alimentação são administrados pelos governos locais. Na França, às atividades complementares na escola somam-se as atividades que compõem o Projeto Educativo Territorial, sob a gestão dos municípios. Em Portugal, as Juntas da Freguesia, órgãos executivos locais, têm grande responsabilidade na oferta de atividades de enriquecimento curricular e serviços de acolhimento e prolongamento escolar. Porém, o país também conta com serviços de organizações sociais sem fins lucrativos, a exemplo do que ocorre na capital do país, Lisboa¹³. A situação é similar na Itália: os governos locais têm papel importante na gestão dos serviços de almoço e oferta de atividades extracurriculares, mas estas últimas podem ser provisionadas por meio de cooperativas, por exemplo.

Assim, além da provisão direta do Estado nas próprias escolas públicas, também é possível encontrar políticas de ampliação da jornada escolar e/ou oferta de atividades extracurriculares em instituições socioeducativas, o que pode ocorrer de forma complementar ou de forma integrada à escola, embora a análise dos dados da Rede Eurydice tenha indicado seu caráter residual. Em geral, a oferta de atividades extracurriculares em instituições socioeducativas ocorre em países que, historicamente, já possuíam esse tipo de serviço, a exemplo de Alemanha e Áustria. No entanto, a pesquisa em *sites* oficiais dos países mostrou a presença de instituições socioeducativas em outros países.

CONCLUSÃO

O presente artigo teve como objetivo analisar e comparar desenhos de políticas de ampliação da jornada escolar e de oferta de atividades extracurriculares em países europeus. A pesquisa mostrou que a temática está na agenda político-educacional dos países europeus, o que foi constatado nas diretrizes dos respectivos sistemas educativos.

A investigação comprovou que a ampliação da jornada escolar, incluindo tempos de educação e cuidado, decorre de demandas socioeducativas que se vinculam às reivindicações de formação integral dos sujeitos em idade de escolarização obrigatória por meio da promoção de oportunidades socioeducativas e de tempo supervisionado não parental, institucionalizado e seguro. Por meio dessas políticas, os países esperam contribuições no desenvolvimento, no aprendizado e no desempenho dos estudantes, refletindo na qualidade dos próprios sistemas educativos.

A pesquisa mostrou ainda que, em virtude de tais objetivos, essas políticas demandam decisões importantes em torno das funções sociais da escola, de seu currículo e dos recursos físicos, humanos, materiais e pedagógicos para que essa oferta socioeducativa seja materializada, assim como decisões em torno das relações com outros atores institucionais e políticas sociais. Ou seja, a implementação desse tipo de política remete a reflexões sobre o papel do Estado na garantia dos direitos da população em período de escolarização obrigatória e na promoção de maior equidade social, seja no interior do próprio sistema educativo ou por meio de outras políticas sociais, articuladas e/ou complementares à escola, conduzidas diretamente pela instituição escolar ou por outras instituições ou espaços socioeducativos.

¹³ A título de ilustração, é possível conhecer a relação de entidades parceiras e executoras das Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) e do Componente de Apoio à Família (CAF) em Lisboa. Recuperado de: <https://www.lisboa.pt/cidade/educacao/apoios/atividades-de-enriquecimento-curricular>

A sistematização e a comparação de políticas que ampliam a jornada escolar e/ou que promovem a oferta de atividades extracurriculares auxiliam na visualização das diferentes possibilidades e arranjos na formulação e implementação de políticas públicas. O artigo privilegiou o mapeamento das políticas e, especificamente, a comparação entre desenhos de políticas, focalizando tipos de extensões e instrumentos políticos para sua implementação.

A investigação comparada identificou vários desenhos de políticas, com similaridades e diferenças entre os países europeus, evidenciando tanto escolhas políticas análogas como opções e estratégias distintas caracterizadas por certos instrumentos políticos, ou seja, pela forma como o Estado regula, financia e provisiona as políticas de ampliação da jornada escolar e oferta de atividades extracurriculares.

A análise comparada indicou que, nos países europeus, a ação do Estado em relação à educação primária está bem demarcada, o que forneceu condições concretas para identificar as fronteiras objetivas entre o denominado currículo compulsório e as atividades extracurriculares. A própria estrutura dos relatórios da Rede Eurydice possibilita visualizar o que emerge como “extra” e “antes e após a escola”, estabelecendo limites claros entre o que é obrigatório e para todos, de responsabilidade do Estado, e o que pode ser facultativo, para alguns, por livre escolha das famílias, devido a ações focalizadoras, com ou sem a subvenção estatal, com objetivos equalizadores.

O exercício comparativo, entre seus objetivos, tem justamente a função de salientar possibilidades e alternativas frente a um mesmo objeto de estudo. Espera-se que tais resultados propiciem novos elementos empíricos e metodológicos a investigadores e *policymakers* no que tange à formulação, implementação e análise de políticas públicas para a área no cenário internacional.

Contribuições dos Autores: Parente, C. M. D.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. A autora leu e aprovou a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

- Comissão Europeia. (2018). Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura. Eurydice. Carga Horária Letiva Anual Recomendada no Ensino Obrigatório a Tempo Inteiro na Europa – 2017/18. Eurydice – Factos e Números. Luxemburgo: Serviço das Publicações da União Europeia.
- Dale, R. (2004). Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? *Educação e Sociedade*, 25(87), 423-460. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000200007>
- Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of social issues*, 59(4), 865-889. <https://doi.org/10.1046/j.0022-4537.2003.00095.x>
- Escolano Benito, A. (2000). *Tiempos y espacios para la escuela: ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nova.
- Espanha. (1996). *Las actividades extraescolares en los centros educativos*. Madrid: Artegraf.
- European Commission. (2022). EACEA. Eurydice. National Education Systems. Recuperado de: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en
- Fermoso, P. (1994). *Pedagogía social: fundamentación científica*. Barcelona: Herder.
- Fernández Enguita, M. (2001). *La jornada escolar*. Barcelona: Ariel.
- Ferrer, F. (2002). *La educación comparada actual*. Barcelona: Ariel.

- Fisher, N., Radisch, F., & Schüpbach, M. (2014). International perspectives on extracurricular activities: Conditions of effects on student development, communities and schools – Editorial. *Journal for Educational Research Online*, 6(3), 5–9. <https://doi.org/10.25656/01:9684>
- Fischer, N., & Theis, D. (2014). Extracurricular participation and the development of school attachment and learning goal orientation: the impact of school quality. *Developmental Psychology*, 50(6), 1788-1793. <https://doi.org/10.1037/a0036705>
- Geppert, C., Bauer-Hofmann, S., & Hopmann, S. T. (2012). Policy Reform Efforts and Equal Opportunity – An Evidence-Based Link? An Analysis of Current Sector Reforms in the Austrian School System, *CEPS Journal*, 2(2), 9-29.
- Gimeno Sacristán, J. (2010). O significa o currículo? In: Gimeno Sacristán, J. (Ed.). (2010). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, p. 16-35.
- Hagemann, K., Jarausch, K. H., & Allemann-Ghionda, C. (Ed.). (2011). Children, families, and states: time policies of childcare, preschool, and primary education in Europe. New York: Berghahn Books.
- Howlett, M., & Mukherjee, I. (2014). Policy design and non-design: Towards a spectrum of policy formulation types. *Lee Kuan Yew School of Public Policy Research Paper*, 2(2), 57-71. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2461087>
- Howlett, M., Ramesh, M., & Perl, A. (2013). Política Pública: seus ciclos e subsistemas - uma abordagem integradora. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Ireland. (2007). Action Plan on School Age Childcare. Dublin: Government Publications.
- Italia. (2009). D.P.R. 20 marzo 2009, n. 89 – Revisione dell’assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione ai sensi dell’articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133.
- Muller, P., & Surel, Y. (2002). A análise das políticas públicas. Pelotas: Educat.
- Nóvoa, A. (2009). Professores: o futuro ainda demora muito tempo. Lisboa: EDUCA.
- OECD - Organisation for Economic, Co-operation and Development. (2021). Education at a Glance 2021: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing.
- Parente, C. M. D. (2020). Atividades extracurriculares e políticas de ampliação da jornada escolar: comparação entre Brasil e Espanha. *Práxis Educacional*, 16, 567-590.
- Pereyra, M. A. (2005). A vueltas con la jornada y los tiempos escolares en el comienzo de una nueva época. Recuperado de: http://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=551.
- Pfeifer, M., & Holtappels, H. G. (2008). Improving Learning in All-Day Schools: results of a new teaching time model. *European Educational Research Journal*, 7(2), 232-242. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2008.7.2.232>
- Pires, C. (2019). Escola a Tempo Inteiro em Portugal: as ideias e o “modelo” de implementação da política pública de educação. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, 25 (50), 15-29.
- Plantenga, J., & Remery, C. (2013). *Childcare services for school age children: a comparative review of 33 countries*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Portugal. (2015). Ministério da Educação e Ciência. Portaria n.º 644-A/2015, 24 de agosto de 2015.
- Pulkkinen, L. (2005). The Organization of a School Day in Finland and the Concept of the “Integrated School Day” in the MUKAVA Project. In: Radisch, F., & Klieme, E. (2005). Full time offers in school: international experiences and empirical research. Berlin, p. 41-69.
- Radinger, T., & Boeskens, L. (2021). More time at school: lessons from case studies and research on extended school days. *OECD Education Working Papers*, 252, 1-154.
- Radisch, F., & Klieme, E. (2005). Full time offers in school: international experiences and empirical research. Berlin.
- Slenning, K. (2005). The organisation of a school day in Sweden Backgrounds and ongoing debates All Day Schooling in Sweden – an Overview. In: Radisch, F., & Klieme, E. (2005). Full time offers in school: international experiences and empirical research. Berlin, p. 70-80.
- Tenti Fanfani, E. (2010). Estado del arte: escolaridad primaria y jornada escolar en el contexto internacional. Estudio de casos en Europa y América Latina. Buenos Aires: UNESCO.

Testu, F. The organisation of a school day in France. Backgrounds and ongoing debates. Managing young people's time: Why? For whom? How? In: Radisch, F., & Klieme, E. (2005). Full time offers in school: international experiences and empirical research. Berlin, p. 25-40.

Trevisanello, D. (2021). A Scuola Costruimmo Il Pitarofono. La Scuola a Tempo Pieno Nel Comune di Mira (1975-1980). 2021. Tesi di Laurea (Corso di Laurea in Storia) - Università Ca' Foscari Venezia, Venezia.

Triani, P. (2017). Il tempo pieno nella scuola primaria italiana. *Studium Educationis*, 8 (2), 81-92.

Trilla, J. (1998). La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social. Barcelona: Ariel.

Unesco. (2012). International Standard Classification of Education - ISCED 2011. Montreal: UNESCO.

Unesco. (2016). Glossário de Terminologia Curricular. Paris: Bureau Internacional de Educação da UNESCO; Brasília: Representação da Unesco no Brasil.

Wilkin, A., White, R., & Kinder, K. (2003). Towards extended schools: a literature review. London: Department for Education and Skills.

Recebido: 11 de março de 2023 | **Aceito:** 2 de setembro de 2023 | **Publicado:** 31 de dezembro de 2023



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.