

# A POLÍTICA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PARANÁ NO GOVERNO LERNER (1995-2002)

Jorge Luiz Correia<sup>1</sup>

Ângela Mara de Barros Lara<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objeto de estudo deste trabalho é a política pública para a Educação de Jovens e Adultos, no Paraná, desenvolvida durante o governo Jaime Lerner (1995-2002). Tem-se como objetivo a análise das funções exercidas pela EJA na política educacional do Estado no período, a partir da apresentação das principais ações e estratégias promovidas pela Secretaria de Estado da Educação na oferta dessa modalidade. Para análise do objeto utiliza-se uma abordagem histórica, relacionando a problemática com questões gerais e determinantes históricos e sociais do desenvolvimento do capitalismo no final do século XX. Evidencia-se que as políticas para a EJA foram convergentes com as metas da política educacional do Estado e resultaram na utilização da EJA como mecanismo de correção do fluxo escolar e certificação acelerada para o mercado de trabalho. Conclui-se que essas duas funções pautaram-se pela racionalidade econômica para as políticas sociais e pelas exigências imediatas da certificação para

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá – UEM; Docente de História da rede pública estadual, atuando no Centro de Educação Básica para Jovens e Adultos Prof. Manoel Rodrigues da Silva - Maringá. E-mail: jorgeluizcorreia@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP; Mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP; Docente Associado da Universidade Estadual de Maringá – UEM. E-mail: angelabarroslara@yahoo.com.br

ingresso ou permanência no mercado de trabalho, dadas pela ideologia da empregabilidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educa o de Jovens e Adultos; Políticas Públicas; Políticas Educacionais do Paraná; Corre o de Fluxo; Certifica o para o Trabalho.

## **EDUCATION POLICIES FOR YOUNG PEOPLE AND ADULTS IN THE STATE OF PARANÁ, BRAZIL, DURING THE LERNER ADMINISTRATION (1995-2002)**

**ABSTRACT:** The public policies for the education of young people and adults (EJA) in the state of Paraná, Brazil, during the Lerner administration (1995-2002) are analyzed. Current investigation deals with the functions practiced by EJA in the educational policies of the state during the period, starting from the presentation of the principal activities and strategies promoted by the State Education Department on this issue. An historical approach is employed to correlate the issue with general ideas and historical and social determinants of the development of capitalism at the end of the 20<sup>th</sup> century. EJA's policies converged with the goals of the state's education policies as a mechanism of correction for school enrolments and accelerated certification for the labor market. These two functions were foregrounded on economical rationality for social policies and by the immediate demands of the certification for the entry or permanence in the labor market, provided by employment ideology.

**KEYWORDS:** Education of Young People and Adults; Public policies; Education policies of the state of Paraná; Enrolment Correction; Certification for employment.

## INTRODUÇÃO

A política para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) implementada pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, no governo Lerner (1995-2002) é o objeto de estudo deste artigo. Entende-se que as ações desenvolvidas na área da educação, durante o referido período, tiveram características próprias, com objetivos definidos e coerentes aos princípios políticos e ideológicos que os embasavam e coadunaram-se com as políticas educacionais executadas em nível nacional.

O objetivo a que nos propomos é a análise das funções exercidas pela referida política educacional a partir da reorganização das formas e estratégias para atendimento a jovens e adultos, que buscaram iniciar ou retornar a processos de escolarização e que resultaram na ampliação do número de educandos nessa modalidade.

Partimos da definição de Educação de Jovens e Adultos como a modalidade da Educação Básica destinada ao atendimento das pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio. Pelas características próprias dos educandos que atende, a modalidade da EJA assume processos e propostas pedagógicas próprias e diferenciadas, que devem valorizar experiências e conhecimentos adquiridos por meios formais e informais, possuindo uma organização temporal própria para obtenção de certificação.

Para a análise do objeto de estudo parte-se do entendimento de que este deve ser contextualizado historicamente, o que significa relacionar a problemática com as questões gerais e os determinantes históricos e

sociais do desenvolvimento do capitalismo em sua fase imperialista, neoliberal e na qual predomina o capital financeiro. Tem-se, com a referida contextualiza o, a postura de que o objeto não pode ser explicado por si mesmo ou que sua explica o seja possível restringindo-se somente ao campo educacional, mas que deve explicitar-se na apreensão das rela oes educacionais com as rela oes econ micas, políticas, sociais e ideológicas da sociedade capitalista. Tal procedimento são   possível de realizar-se no contexto histórico de sua produ o.

## **2 O CONTEXTO DA EDUCA O BRASILEIRA NA DÉCADA DE 1990**

As últimas três décadas do século XX caracterizam-se por uma profunda crise na sociedade capitalista. O reconhecimento dessa situa o não significa, porém, uma atividade paralisante ou agonizante das forças sociais e produtivas presentes no embate histórico. A agudiza o das contradi oes, expressa na própria crise, impulsionou a reorganiza o do sistema capitalista como um todo em busca de sua sobreviv a. Tal constata o significa que, apesar da crise, o capital continuou seu movimento de expansão, definido por Chesnais (1997, p. 46) como mundializa o do capital, ou seja, “[...] um modo de funcionamento específico do capitalismo predominantemente financeiro e rentista”.

O referido processo, ao mesmo tempo de expansão concentradora e centralizadora, conduzido pelo capital financeiro, se faz presente nos mais diversos setores da economia por meio do controle acionário das empresas. Além dos bancos propriamente ditos, o capital financeiro materializa-se nos fundos de pensão e aposentadorias, nas empresas seguradoras ou nas administradoras de investimentos nas bolsas de valores do mundo inteiro. Suas exigências de liberaliza o total de movimento impostas em todos os lugares devem ser satisfeitas e qualquer ameaça que coloque em risco suas margens espetaculares de lucros revoa, com auxílio da mais moderna

tecnologia de informação e comunicação, para nichos mais seguros de rentabilidade, sem se importar com as conseqüências para as economias de onde, até então, alimentavam seus lucros (CHESNAIS, 1997; PAULANI, 2006).

As práticas e ideias neoliberais, expressão político-ideológica do processo de mundialização do capital comandado pelo setor financeiro, foram amplamente vitoriosas. O enriquecimento e o processo de acumulação do capital foram retomados com vigor na década de 1990, ao mesmo tempo em que se ampliou o grau de exploração sobre os países pobres e se produziu uma contínua deterioração das condições de vida da grande maioria da população mundial.

Ao manter o controle do Estado, a burguesia retomou o discurso da necessária redução de seu tamanho e das vantagens incomparáveis do mercado como regulador social. Entretanto, mais do que nunca, o Estado serviu aos interesses burgueses, financiando e subsidiando o crescimento econômico e socorrendo os setores temporariamente em dificuldades, com grandes aportes de capital, como ocorreu no Brasil, com os bancos privados e mesmo na participação acionária e doação de infraestrutura para instalação de indústrias, como ocorrido no Paraná.

A redução da atuação do Estado, porém, é praticada conforme o ideário neoliberal quando se trata da questão social e dos serviços sociais para a maioria da população, entre eles a educação. O caráter privatista das políticas neoliberais manifesta-se, também, quando o Estado repassa o atendimento social da população para as chamadas organizações sociais. Tal repasse demonstra a redução e a ausência da atuação estatal e transfere para o campo da filantropia e do assistencialismo os direitos sociais básicos, como ocorrido com a EJA e com a Educação Infantil, deslocando a responsabilidade estatal para a sociedade civil.

A redução da presença do Estado concretizou-se, ainda, na reforma da educação brasileira na década de 1990, pelas políticas de descentralização e focalização. No contexto da redução dos gastos sociais imposta pelo ajuste estrutural e dos empréstimos externos para a educação, especialmente do Banco Mundial, que apregoa uma maior taxa de retorno econômico da educação básica de jovens dos 7 aos 14 anos, ocorreram práticas de descentralização da educação, seja para esferas administrativas inferiores

ou para a própria sociedade civil, assim como políticas de focaliza o dos recursos no segmento estudantil mencionado.

A reforma educacional, realizada no Brasil durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, abrangeu um leque de a es no sentido de reformular a legisla o, as diretrizes curriculares, o planejamento, as a es governamentais, os programas de financiamento e de forma o de professores, os processos de gestão e a política de avalia o (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000).

Dentro desses marcos, a cria o do Fundo de Manuten o e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valoriza o do Magistério (FUNDEF), Lei n  9.424/96, reveste-se de peculiar importância, pois foi o mecanismo utilizado pelo governo federal para induzir e concretizar os processos de descentraliza o das a es e dos recursos da educa o, bem como a focaliza o no Ensino Fundamental de crianças e adolescentes (DI PIERRO, 2001).

Em análise crítica das reformas educacionais empreendidas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, Frigoto e Ciavatta (2003) afirmam que o projeto educativo implementado no período esteve articulado com as demandas do capital e do mercado, necessário   reestrutura o produtiva e às mudanças organizacionais da nova divisão internacional do trabalho. As reformas acabaram por pautar-se na lógica empresarial, tanto no âmbito organizacional como no pensamento pedagógico, que levaram a um desmantelamento do sistema público de ensino.

Di Pierro (2001) explicita que a racionaliza o dos gastos públicos e a sua redistribui o entre os níveis de ensino estiveram entre os fins perseguidos pela reforma educacional. Para atingir esses objetivos, a reforma da educa o foi implementada seguindo as diretrizes comuns às demais políticas públicas para a área social, ou seja:

Descentraliza o da gestão e do financiamento; focaliza o dos programas e popula es beneficiárias; privatiza o seletiva dos serviços; e desregulamenta o, que, nesse âmbito, implica a supressão ou flexibiliza o dos direitos legais e a permissão de ingresso do setor privado em âmbitos antes monopolizados pelo Estado (DI PIERRO, 2001, p. 323).

Nesse quadro, entendemos que durante a segunda metade da década de 1990, a EJA ocupou um lugar marginal e secundário na política educacional, alijada do principal mecanismo de financiamento da educação – o FUNDEF – e foi carreado, para a esfera da filantropia e do assistencialismo, o enfrentamento da questão do analfabetismo.

Simultaneamente ao governo Fernando Henrique Cardoso, o Paraná foi governado por Jaime Lerner, que operacionalizou a implementação de políticas sintonizadas com as reformas neoliberais, em especial na área da educação. Os dois grandes programas educacionais desenvolvidos durante seu governo foram o Programa Qualidade no Ensino Público no Paraná (PQE)<sup>3</sup> e o Programa de Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio (PROEM)<sup>4</sup>.

Integrou, ainda, as políticas educacionais estaduais implementadas a centralidade da questão da gestão, concretizada na preocupação com os resultados do sistema, realçada pela importância dada às práticas de avaliação e pela constante apresentação e cobrança de índices e estatísticas. A produtividade das escolas em termos de conclusão, aprovação, repetência e evasão passou a ser critério de ganhos e perdas em termos de materiais e recursos humanos. Na EJA, por exemplo, expediram-se resoluções que vincularam a continuidade da oferta de cursos à diminuição dos índices de evasão e melhoria dos índices de aprovação das escolas.

### **3 A OFERTA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PARANÁ**

---

3 O PQE já vinha sendo negociado desde 1992, no primeiro governo Roberto Requião e foi assinado no final de 1994. Compunha-se das seguintes áreas de investimentos, no Ensino Fundamental: materiais pedagógicos; treinamento de professores; melhoria da rede física e aumento ao acesso; e desenvolvimento institucional, estudos e avaliação. Previa recursos de US\$ 198 milhões dos quais US\$ 96 milhões provenientes do Banco Mundial e US\$ 102 milhões como contrapartida do estado (MACHADO, 2003).

4 Negociado também desde 1992, mas aprovado no Senado Federal no final de 1997, após calorosos debates políticos, compunha-se de três subprogramas: Melhoria da Qualidade do Ensino Médio, Modernização da Educação Técnica Profissional e Fortalecimento da Gestão do Sistema Educacional. Os recursos previstos totalizaram US\$ 222 milhões, sendo US\$ 100 milhões do BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) e US\$ 122 milhões de contrapartida estadual (SAPPELI, 2003).

A caracterizao das aoes que se seguem, neste item, procura dar conta das principais ofertas realizadas pela rede estadual, isoladamente ou em conjunto com a rede municipal e ONGs, no atendimento a jovens e adultos. Estão descritos, a nosso ver, as atividades principais que abrangeram a oferta de cursos da Fase I, da Fase II e do Ensino Médio e os exames supletivos, nas formas e organizaoes pedagógicas próprias que tomaram, de acordo com a legislao e normatizaoes estabelecidas pelos órgãos competentes e que também sofreram alteraoes durante o período.

### 3.1 AS ESTRATÉGIAS DE ATENDIMENTO AOS EDUCANDOS DA FASE I

A timidez dos programas desenvolvidos pelo poder público e a ausência de campanhas e aoes massivas no atendimento a analfabetos e pessoas sem a conclusão de estudos correspondentes  4<sup>a</sup> série não significa a inexistência total dessa oferta, mas, certamente, está relacionada às restrioes de seu financiamento determinada pela legislao do FUNDEF<sup>5</sup>. Tais restrioes impactaram negativamente, em especial, o número de matrículas das redes municipais, que deveriam ser as principais provedoras dessa oferta, tendo em vista o processo de municipalizao em curso, no estado, durante toda a década de 1990 (GOUVEIA; SOUZA, 2001).

A atuao da Secretaria de Estado da Educao/ Departamento de Educao de Jovens e Adultos (SEED/DEJA), no atendimento  Fase I, ocorreu de forma direta, por meio da manuteno de cursos e da oferta de exames supletivos, denominados de Exames de Equivalência, e de forma

---

5 No ano 2000, o número de alunos matriculados em classes de alfabetizao significava apenas 0,5% da populao analfabeta do estado (GOUVEIA; SOUZA, 2001).

indireta, quando do apoio e acompanhamento aos municípios dessa oferta.

Outra forma de atuação da SEED/DEJA no atendimento à Fase I foi a realização de convênios com organizações não governamentais, quais sejam: a Associação Projeto Educação do Assalariado Rural Temporário (APEART), o Centro de Proteção da Vida e a Associação Nacional de Cooperação Agrícola (ANCA). Esses convênios previam o repasse de recursos públicos para as referidas entidades para contratação de monitores que atuavam, em especial, na alfabetização de adultos e na preparação de educandos para prestarem os Exames de Equivalência, realizados diretamente nos CEEBJAs da região onde atuavam. Os convênios determinavam também o repasse de recursos para a contratação de supervisores pedagógicos e para as despesas administrativas das organizações.

### 3.2 A REESTRUTURAÇÃO DO SUPLETIVO SERIADO

A SEED/DEJA encaminhou ao Conselho Estadual de Educação (CEE), em 1995, uma proposta de reestruturação dos Cursos de 1º e 2º Graus Supletivos – Função Suplência de Educação Geral – Fase I, II e III. Nessa forma de oferta, conhecido como Supletivo Seriado, a analogia entre períodos e séries era direta, reforçada pelo fato de que se ofertavam todas as disciplinas, concomitantemente, e pela maioria dos professores atuarem, também, no ensino regular diurno.

Essa oferta estava presente em 94 municípios paranaenses e nos municípios mais populosos, em mais de um estabelecimento de ensino. Segundo dados da SEED, em 1995, estavam matriculados 55123 educandos

e, no ano 2000, as matrículas na rede estadual nessa oferta chegaram a 72326 educandos, representando um acréscimo de 31% no número de matrículas (PARANÁ, 2001a).

Com a proposta aprovada pelo CEE por meio da Deliberação n 010/96, as disciplinas foram redistribuídas em 5 blocos, diminuindo o número de horas-aula diárias. Inseriu-se o atendimento individual facultativo na primeira hora-aula, flexibilizando o horário de chegada dos alunos  escola e a aprovação por disciplina, permitindo que o aluno avançasse para o bloco seguinte, mesmo tendo ficado retido em alguma disciplina do bloco anterior. Os cursos, entretanto, passaram a ter dois anos e meio de duração (PARANÁ, 1996).

Em novembro de 1997, o DEJA enviou uma nova solicitação ao CEE para alteração na Deliberação n 010/96, que havia sido implantado no início daquele ano. As discussões e proposições que se fizeram durante o ano de 1998 foram implantadas no ano de 1999, por meio da Ação Pedagógica de Complementação de Estudos. Tal alteração representava, na prática, uma adequação da grade curricular para as Fases II e III. A complementação resumia-se ao encaminhamento de um tema para pesquisa por disciplina, a ser executada pelos alunos durante o semestre, fora do horário escolar, sob orientação do professor, equivalendo a 400 horas-aula para a Fase II e 600 horas-aula para a Fase III.

Com base na Deliberação n 008/00 do CEE, a SEED/DEJA encaminhou nova reorganização para o supletivo seriado. Em 2001 foi apresentada ao CEE uma proposta pedagógica que transformava os cursos de supletivo seriado em curso presencial. A matrícula continuava a ser feita por bloco de disciplinas. A carga horária de 1.200 horas possibilitou a organização dos cursos em dois anos e uma certa flexibilização nos horários das aulas, com uma carga horária diária menor, com quatro horas-aula por

noite. O aluno deveria frequentar, no mínimo, 75% da carga horária de cada disciplina como requisito para sua promoção (PARANÁ, 2000).

Constatamos que a sistemática de oferta do supletivo seriado experimentou, entre 1995 e 2002, quatro diferentes formas de organização. Essa constante alteração e os períodos de transição entre elas, em que havia alunos em duas organizações curriculares distintas, já que a implantação de uma nova organização ocorria de forma gradativa, aliada aos problemas pedagógicos próprios de cada escola, agravados pela constante rotatividade e chegada de professores inexperientes nessa modalidade, junto com a falta de acompanhamento e orientação da SEED/DEJA na implantação das propostas pedagógicas, dificultaram a criação de uma identidade própria dos cursos que exigiam a frequência presencial dos educandos na escola.

### 3.3 A ATUAÇÃO DOS CEEBJAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO PARANÁ

Desde sua criação até o ano 2001, os cursos realizados nos Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJAs)<sup>6</sup> não tinham uma carga horária mínima obrigatória a ser cumprida pelo aluno. A matrícula era realizada por disciplina e em qualquer época do ano. Cada disciplina estava dividida em avaliações/módulos, determinados por cada um dos estabelecimentos de ensino. O aluno podia comparecer ao CEEBJA apenas para realizar as avaliações, aplicadas obrigatoriamente na escola. O atendimento e as orientações de estudos eram realizados individualmente e o professor ficava à disposição do aluno para realizar as

---

<sup>6</sup> CEEBJA é a denominação recebida, no Paraná, pelos antigos Centros de Estudos Supletivos (CES), propostos pelo MEC, ainda na década de 1970, como forma de atendimento a jovens e adultos na modalidade de ensino à distância.

orientaes e avaliaes. As disciplinas concluídas nos exames supletivos podiam ser aproveitadas nos CEEBJAs e, vice-versa, para integralização do currículo e obtenção do certificado.

A partir de 1995, o crescente número de matrículas, a possibilidade de realização de trabalhos descentralizados, a flexibilidade de sua oferta, inclusive com calendário letivo diferenciado de atendimento ininterrupto por motivos de férias, a capacidade de atender diferentes perfis socioeducacionais e a forma positiva como reagiam às solicitações e proposições da SEED/DEJA fizeram com que os CEEBJAs ampliassem sua atuação e o número de matrículas.

A oferta descentralizada de escolarização do Ensino Fundamental e, posteriormente, do Ensino Médio, em bairros ou municípios onde não havia oferta de EJA, constituiu-se em importante fator da expansão das matrículas. Vinculado  matrícula e proposta pedagógica dos CEEBJAs, o Posto Avançado do CEEBJA (PAC), previa atendimento individual e coletivo com um número pré-determinado de dias letivos para cada uma das disciplinas e a realização de matrículas no início de cada uma delas.

Outra forma de atendimento descentralizado ocorreu por meio dos Termos de Cooperação Técnica celebrados entre a SEED e empresas ou instituições privadas e públicas. Tratava-se da oferta de escolarização dentro dos locais de trabalho para os funcionários ou servidores públicos. Como um trabalho de parceria, competia  SEED, por meio dos CEEBJAs, o acompanhamento e implantação da proposta pedagógica, o treinamento e capacitação dos professores, o fornecimento da matriz do material didático para a empresa providenciar a reprodução, além da matrícula e certificação dos educandos concluintes.  empresa cabia providenciar o espaço físico adequado para o desenvolvimento das aulas, a reprodução do material didático e a contratação de professores, nem sempre profissionais com graduação ou habilitação concluída.

Atendendo a Deliberação nº 008/00 do CEE, a partir de 2002, os CEEBJAs passaram a ofertar curso semipresencial. Essa oferta previa momentos presenciais obrigatórios para os educandos de, no mínimo, 30% da carga horária total do curso, distribuída entre as disciplinas. O restante da carga horária – 70% do total do curso – seria cumprida em momentos não presenciais, com atividades organizadas pelos professores por meio de guias de estudos. Essa carga horária não tinha que ser comprovada, mas os conteúdos encaminhados também seriam cobrados nas avaliações processuais (PARANÁ, 2001b).

Os CEEBJAs constituíram-se como o principal mecanismo de atendimento de jovens e adultos que buscaram processos de escolarização no estado do Paraná, no período de 1995 a 2002. Sua forma de oferta mais flexível, sua dinamicidade para realizar as matrículas, a multiplicidade de atendimentos descentralizados, a possibilidade de aproveitamento de estudos concluídos anteriormente e a perspectiva de conclusão dos estudos de forma rápida resultou num acelerado aumento do número de matrículas nessa oferta que, no período entre 1996 e 2000, cresceram cerca de 300%.

**Tabela 1:** Número de matrículas em CEEBJAs – 1996-2001

ANO	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Matrículas	82870	152939	220961	235036	250433	234215
Concluintes*	6497	29842	82250	95285	114974	93024
% Concluintes	7,84	19,51	37,22	40,54	45,91	39,71

\* Foram considerados concluintes aqueles que terminaram uma determinada Fase.

Fonte: Levantamento estatístico SEED/ DEJA 1996-2001.

Destaca-se, ainda, o número de educandos que conseguiram concluir

seus estudos nos CEEBJAs entre 1996 e 2001. Ressaltam-se também os crescentes percentuais de aprovação durante o mesmo período, que passaram de 7% para 45% de concluintes. Tais fenômenos relacionam-se às já citadas possibilidades diferenciadas de organização da oferta de EJA nessas escolas, bem como revelam os impactos das cobranças pelos resultados estatísticos e índices de produtividade realizados pela SEED/DEJA.

### 3.4 A REORGANIZAÇÃO DOS EXAMES SUPLETIVOS DA FASE II E ENSINO MÉDIO NO PARANÁ

Nos anos anteriores a 1996, os exames supletivos eram realizados uma única vez por ano, durante um fim de semana, em que eram aplicadas as avaliações de todas as disciplinas ou áreas do conhecimento. Sem necessitar apresentar documentação escolar anterior, a única exigência para a inscrição nos exames era a idade mínima: 18 e 21 anos para o 1º e 2º Graus, respectivamente, durante a vigência da Lei nº 5.692/7 e, com a Lei nº 9.394/96, a idade passou a ser de 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio.

No final de 1995, o CEE aprovou o projeto de execução dos exames supletivos para o ano de 1996, encaminhado pelo DEJA, que propunha alterações na organização dos mesmos. Para oportunizar melhores condições de preparo aos candidatos, a aplicação dos exames foi dividida em três etapas, com três disciplinas de cada grau. Além dessa alteração, foi aprovada a instalação de cursos preparatórios nos CES-Polos e nas empresas que mantinham Termo de Cooperação Técnica com a SEED, com a utilização dos materiais didáticos do Telecurso 2000. Os CEEBJAS foram credenciados como locais de inscrição, execução e certificação dos

exames supletivos (PARANÁ, 1995).

Para o funcionamento dos cursos preparatórios, o candidato ou a empresa à qual estava vinculado deveria fazer uma colaboração monetária por disciplina, que era administrada pela associação de professores e alunos do CEEBJA. Com os recursos financeiros arrecadados, as associações reproduziam o material didático usado nos cursos preparatórios, pagavam os professores e monitores que orientavam os candidatos em seus estudos. O restante dos custos dos exames supletivos era arcado pela SEED. A execução dessas medidas surtiu efeito imediato, com a elevação do número de inscritos e dos índices de aprovação.

Combinado com um processo constante de descentralização dos locais de aplicação, em municípios que reunissem cerca de 150 inscritos, por exemplo, e de CEEBJAs credenciados a executar os exames supletivos, bem como a realização dos cursos preparatórios em empresas, igrejas, escolas, sindicatos, etc, coordenados pelos CEEBJAs, multiplicaram-se o número de inscritos para os exames<sup>7</sup>. A preparação realizada e as condições exigidas para a aprovação fizeram saltar os percentuais de aprovação das disciplinas, como exemplifica a tabela 2.

---

<sup>7</sup> Como as inscrições para os exames supletivos são feitas por disciplinas, não pudemos determinar o número exato de pessoas atendidas via exames.

**Tabela 2:** Número de inscritos e percentual de aprovação nos exames supletivos de Ensino Fundamental Fase II, nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e História, no Paraná, nos anos de 1995 a 2002

ANO	DISCIPLINA					
	Língua Portuguesa		Matemática		História	
	Presentes	% AP	Presentes	% AP	Presentes	% AP
1995	1231	31,19	1626	15,99	1565	26,01
1996	2031	53,02	3979	24,98	1389	10,51
1997	3849	88,49	1217	87,51	4077	81,16
1998	11680	85,4	8414	74,97	10898	75,97
1999	10821	82,31	11346	83,48	9968	88,79
2000	10778	47,05	10756	82,49	10601	84,40
2001	7445	66,18	7086	048,30	7057	73,50
2002*	7699	70,8	7186	92,20	6333	85,93

Legenda: AP – aprovados

\* Em 2002, os exames supletivos eram constituídos pelas seguintes áreas de Conhecimento: ENSINO FUNDAMENTAL. Ciências e Matemática pertenciam  área de Ciências Naturais e suas Tecnologias. História e Geografia pertenciam  área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. Língua Portuguesa e Língua Estrangeira pertenciam  área de Línguas, Códigos e suas Tecnologias.

Fonte: Levantamento Estatístico DEJA/SEED. 1995-2002.

Em 2002 a SEED passou a ofertar os exames supletivos *on-line*. Com o objetivo de atender candidatos sabatistas, caminhoneiros, trabalhadores por turnos e outros grupos impedidos de participar dos exames aos sábados e domingos, foram ofertados os exames supletivos em datas especiais, utilizando-se de programa de computação próprio e da comunicação via internet para a realização e correção das provas.

## 4 RESULTADOS DA POLÍTICA DE EJA NO PARANÁ

O conjunto de ações e programas executados pela SEED/DEJA, explicitados anteriormente, resultou na ampliação do atendimento a jovens e adultos que buscaram escolarização no Estado do Paraná. O número de matrículas na rede estadual cresceu cerca de 104% no período de 1995 a 2000, decrescendo desse último ano em 27% para 2002. Os dados revelam, ainda, que em 1995 a oferta de EJA pela rede estadual representava 67% das matrículas e esteve num crescente até os anos de 2000 e 2001, quando representou 90% das matrículas do Estado. Tal proporção revela que, efetivamente, a oferta de cursos de EJA foi assumida pelo Estado, mesmo não sendo possível computar essas matrículas no FUNDEF, o que significa dizer que seu financiamento ocorreu com recursos do próprio estado.

**Tabela 3:** Número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos, em cursos presenciais com avaliação no processo, por dependência administrativa, no Paraná, 1995-2002

Dependência Administrativa/ ANO	1995	1997	1998	1999	2000	2001	2002	
							Presencial	Semipresencial
Federal	-	32	-	-	-	-	-	-
Estadual	117474	156197	214855	235382	240085	215314	11814	58072
Municipal	22215	24826	22809	18693	17620	16244	37188	1581
Particular	34315	17542	14516	11446	7630	6124	4021	-
Total Paraná	174004	198597	252180	265521	265335	237682	156023	59653

Fonte: MEC/ INEP/ SEEC. Sinopse Estatística. Censo Escolar. 1996-2002.

No que se refere ao perfil etário das matrículas na EJA, os dados do Censo Escolar revelam uma crescente participação das parcelas mais jovens atendidas na modalidade, que se mostra em crescente no Paraná, no

período. Enquanto no Ensino Fundamental, os matriculados com menos de 18 anos representavam 22% do total de matrículas em âmbito nacional, nos anos de 1995 e 2000 a 2002, no Paraná, as matrículas nessa faixa etária cresceram de 28% para 36%, no mesmo período.

Esses dados mostram um processo de juvenilizo da EJA, que passou a atender adolescentes, provavelmente oriundos de escolas regulares onde sofreram processos de reprovo ou evadiram-se para inserir-se na EJA. No Ensino Médio, os dados do Censo Escolar também mostram o mesmo fenmeno: um crescente percentual de matrículas de jovens com menos de 24 anos nesse segmento sendo, no Paraná, acima da média nacional.

A intensidade de tal processo pode ser dada, ainda, pelo estabelecimento de critérios para a oferta de cursos regulares noturnos de Ensino Fundamental na rede estadual. Pela Resolução n 2.618/2001, a Secretaria de Estado da Educação, na prática, passou a ofertar Ensino Fundamental no período noturno apenas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, justificada no fato de uma acentuada redução da demanda de alunos e de que a clientela estaria na faixa etária indicada para a EJA (PARANÁ, 2001c).

No que se refere  atuação direta da SEED na oferta de EJA, pode-se afirmar que os CEEBJAs constituíram-se no principal instrumento para sua realização. A proposta pedagógica diferenciada, com atendimento individual, matrícula por disciplina e, até o ano de 2001, sem o estabelecimento de uma carga horária mínima e obrigatoriedade de sua frequência presencial, possibilitava aos 88 CEEBJAs autorizados a funcionar no Paraná, uma maior flexibilidade na organização pedagógica e a possibilidade de aceleração e de diferentes tempos para a conclusão do Ensino Fundamental e Médio. Os CEEBJAs passaram a atuar também como centros de coordenação de trabalhos de Educação de Jovens e Adultos, com a tarefa de articular e desenvolver ações conjuntas com municípios e outras instituições. Vinculavam-se aos CEEBJAs os trabalhos descentralizados, os Termos de Cooperação Técnica e a operacionalização

dos exames supletivos.

Outro aspecto que deve ser ressaltado na aplicação das políticas para a EJA no Paraná é a busca pela realização de ações de forma integrada com outras instituições, seja de caráter público ou privado. Além da atuação direta, por meio das unidades escolares de EJA, vinculadas à rede estadual de ensino, a SEED/DEJA buscou estimular e desenvolver outras ações de forma conjunta, a fim de integrar e direcionar outras instituições no atendimento a jovens e adultos. A atuação da SEED/DEJA nesse sentido se dá na constituição de relações que buscaram dividir responsabilidades e compromissos entre o poder público estadual e municipal, e empresas e organizações não governamentais na oferta de EJA.

A atenção aos dados estatísticos e a cobrança de resultados numéricos de conclusão é outro elemento presente em todas as formas de oferta realizadas e que perpassam a política educacional implantada na EJA no Paraná, entre 1995 e 2002. Seja por meio de ofícios ou verbalmente, nas reuniões com diretores das escolas de EJA, a SEED/DEJA utilizou-se de diversos expedientes para que, além de aumentar o número de pessoas atendidas com o estabelecimento de metas de alunos a serem matriculados, as unidades escolares e as ONGs alcançassem índices de conclusão e ampliassem suas ofertas educacionais. O critério de número de alunos/resultados de conclusões esteve muitas vezes presente para determinar o recebimento de recursos para as escolas, a permanência de cursos, o número de professores das escolas e, especialmente, como elemento comparativo entre as unidades escolares.

O resultado desse processo expressou-se nos altos índices de conclusão dos educandos, especialmente nos CEEBJAs e nos exames supletivos. Processos de aceleração de estudos, projetos especiais, reorganização e redução de conteúdos curriculares e processos avaliativos

questionáveis acabaram fazendo parte da prática de algumas escolas e de encaminhamentos pedagógicos que visavam, exclusivamente, à elevação dos índices de conclusão, da adequação idade – série e da simples obtenção do certificado para cumprir exigências formais do mercado de trabalho.

Entendemos que, assim como em âmbito nacional, também no Paraná, a EJA manteve um caráter marginal, secundário e supletivo no conjunto das políticas educacionais implantadas no Estado, no período de 1995 a 2002. Entretanto, mesmo sem figurar entre as prioridades educacionais, em que o combate ao analfabetismo de jovens e adultos, a elevação dos níveis de escolaridade da população paranaense não tiveram a destinação dos recursos necessários para atingir tais fins, a EJA cumpriu uma importante função para a consecução dos objetivos educacionais do governo Lerner: dar vazão a processos de aceleração de certificação e conclusão de estudos, seja para a adequação idade-série, seja para aqueles que já se encontravam inseridos no mercado de trabalho.

O cumprimento de tais funções respondeu, em nosso entendimento, às exigências fundamentais a serem realizadas pela educação preconizadas pelas agências multilaterais, como tradutoras dos requisitos do capital financeiro mundializado: o alívio das situações de pobreza e promoção do desenvolvimento econômico por meio da elevação da escolaridade, sem o correspondente aumento de recursos financeiros para tal finalidade.

A oportunização de processos de certificação e escolarização para aqueles que já se encontravam no mercado de trabalho mantinham abertas as expectativas de manutenção ou recolocação em postos de trabalho, por meio da ideia da empregabilidade. Por outro lado, a adequação idade-série ou correção de fluxo escolar, realizada via EJA, em processos acelerados de certificação, possibilitava a diminuição de gastos com educação, já que processos de reprovação e evasão eram vistos como desperdício de

recursos, irracionalidade administrativa e ineficiência do sistema de gestão.

Um conjunto de fatores contribuiu para a utilização da EJA como mecanismo de correção de fluxo: a redução da idade permitida para certificação por meio dos exames supletivos – e a aprovação em massa como ocorreu no Paraná –, a idade de ingresso para os cursos estabelecida em 14 anos, as formas de aceleração e aligeiramento de conclusão dos cursos de EJA, a interpretação e orientação da SEED sobre aproveitamento de estudos, culminando com o encaminhamento dos alunos dos cursos noturnos para a EJA e a cessação da oferta do Ensino Fundamental nesse turno.

A outra função destacada que acreditamos que a EJA cumpriu, nas políticas educacionais paranaenses, no período de 1995 a 2002, foi a certificação para a permanência ou inserção no mercado de trabalho. Por se tratar de educandos, em sua grande maioria, já inseridos no mundo do trabalho, como condição de sua sobrevivência e de sua família, a vinculação emprego-certificação tornou-se a principal característica do atendimento à escolarização por meio dessa modalidade.

As relações entre mercado de trabalho e educação, no contexto do final do século XX e início do século XXI, estão permeadas de um sentido ideológico que é preciso desvendar. As políticas educacionais oficiais que atuaram nesse campo, entre elas as políticas de EJA, embasaram-se no discurso de que a reestruturação produtiva e o uso das novas tecnologias ampliaram o grau de competitividade da economia, trazendo novas exigências ao mercado de trabalho, a necessidade de aumento dos níveis de conhecimento e habilidades por parte dos trabalhadores e de novos comportamentos como flexibilidade, criatividade, aceitação de mudanças, entre outros.

A veiculação desse discurso contribuiu para a construção de uma ideia

irreal de que, para aqueles que tivessem educao, abririam-se as portas das oportunidades de emprego. As condioes para a empregabilidade passariam, obrigatoriamente, pela obtenao e posse do certificado, a começar pelo diploma da educaao básica, passando pela educaao superior, de cursos profissionalizantes complementares, de idiomas, enfim, de todos os certificados que pudessem, *a priori*, comprovar a aquisiçao de conhecimentos, habilidades e a disposiao para a aprendizagem contínua. “A condiçao de ‘prontidao’  uma exigencia para a empregabilidade” (DEITOS, 2001, p. 280).

Dessa forma, a noao de empregabilidade acaba por induzir ao raciocínio de que o desemprego  culpa do desempregado que não teria se esforçado suficientemente para se preparar e qualificar para as novas exigencias do mercado de trabalho. Além disso, tal discurso leva a crer que o problema de desemprego tem soluao na educaao, escondendo as causas reais desse fenmeno.

## **5 CONSIDERAOES FINAIS**

Com as reflexoes realizadas ate o momento, podemos concluir que as políticas educacionais para a EJA, implementadas no Paraná, durante o governo Lerner, articularam-se com alto grau de organicidade às políticas e objetivos educacionais que se impuseram no período. Tais objetivos e políticas mantiveram e ampliaram o horizonte da universalizaao da educaao básica como condiçao para o desenvolvimento econômico.

Nesse sentido, apesar de não figurar entre as prioridades educacionais, no Paraná a EJA apresentou uma ampliaao do atendimento por meio do crescimento de matrículas nos cursos e de candidatos aos exames supletivos. O relativo baixo custo da manutenao de suas aoes, em relaao

aos resultados estatísticos alcançados, coadunaram-se com a racionalidade econômica praticada nas políticas sociais no período, marcadas pela relação custo-benefício e por processos dissimulados de privatização e redução da atuação do Estado.

Ressalte-se, também, que as práticas de gestão na EJA estiveram em sintonia com o propugnado pelas políticas estabelecidas. Descentralização de ações, redistribuição de tarefas e custos, estabelecimento de parcerias, contribuições comunitárias como forma de manutenção das atividades pedagógicas fizeram parte da estratégia que resultaram na redução dos custos do atendimento a jovens e adultos.

Por fim, a promessa e a possibilidade de certificação, de maneira relativamente rápida, funcionaram como ‘tábua de salvação’ para milhares de jovens e adultos premidos pelas exigências de escolarização feitas pelo mercado de trabalho. Renovou-se o estigma carregado pela Educação de Jovens e Adultos de educação menor, complementar, pobre, aligeirada e sem qualidade. Sua concretização, nesses termos e condições, acabou por aprofundar os processos de exclusão e discriminação social.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/escolar/sinopse>>. Acesso em: 31 maio 2007.

CHESNAIS, François. A emergência de um regime de acumulação predominantemente financeiro. **Praga**, São Paulo, n. 3, p. 19-46, set. 1997.

DEITOS, Roberto Antonio. Da afirmação da inadequação da política educacional paranaense para o ensino médio e profissional à adequação

s exigências políticas e econmicas hegemnicas (1995-1999). In: HIDALGO, Ângela Maria; SILVA, Ileizi L. Fiorelli (Orgs.). **Educao e Estado**: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e Paraná na década de 1990. Londrina, PR: Ed. UEL, 2001. p. 235-290.

DI PIERRO, Maria Clara. Descentralizao, focalizao e parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas de educao de jovens e adultos. **Educao e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 321-337, jul./dez. 2001.

FRIGOTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educao básica no Brasil na década de 1990: subordinao ativa e consentida  lógica do mercado. **Educao e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; SOUZA, ngelo Ricardo de. O FUNDEF e a democratizao da educao básica no Paraná. In: \_\_\_\_\_. **O financiamento da educao e o FUNDEF no Paraná**. Curitiba, PR: UFPR, 2001. p. 37-50.

MACHADO, Marina de Lurdes. **As políticas na educao no estado do Paraná no período 1995-2002**: um estudo do PROEM. 2003. 144 f. Dissertao (Mestrado em Educao) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, PR: UFPR, 2003.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educao. **Dez Anos de Educao no Paraná 1991– 2001**. Curitiba: SEED, 2001a.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educao. **Proposta pedagógico-curricular do CEEBJA Prof. Manoel Rodrigues da Silva de Maringá**. Maringá, PR: 2001b. [mimeo].

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educao. **Resoluo n. 2618/2001**.

Curitiba, PR: 2001c. [mimeo].

\_\_\_\_\_. **Deliberação 008/00**. Curitiba, PR: CEE, 2000. [mimeo].

\_\_\_\_\_. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação 010/96**. Curitiba, PR: CEE, 1996. [mimeo].

\_\_\_\_\_. Conselho Estadual de Educação. **Parecer 214/95**. Curitiba, PR: CEE, 1995. [mimeo].

PAULANI, Leda Maria. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lucia Maria Wanderlei (Orgs.). **Fundamentos da educação escolar no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Fiocruz; EPSJV, 2006. p. 67-107.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. **Políticas educacionais do governo Lerner no Paraná (1995 a 2002)**. Cascavel, PR: Gráfica Igol, 2003.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2000.

*Recebido em: 16 Junho 2010*

*Aceito em: 08 Agosto 2011*



# PERFIL ATUAL DAS ENTIDADES SOCIAIS NO BRASIL: CONCEITUAÇÃO E LEGISLAÇÃO DO TERCEIRO SETOR

Éder Rodrigo Gimenes<sup>1</sup>

**RESUMO:** Esta pesquisa teve como objetivo promover uma contextualização acerca do perfil concernente ao Terceiro Setor no Brasil na atualidade quanto à classificação das entidades, suas áreas de atuação, aos títulos concedidos pelo Estado e à legislação relativa à prestação de contas, conforme o Conselho Federal de Contabilidade e da República Federativa do Brasil. Para tanto, a metodologia de pesquisa adotada consistiu na realização de um levantamento teórico em livros, artigos, monografias, teses, dissertações e legislação que visaram à caracterização do Terceiro Setor no Brasil quanto à classificação das entidades em associações e fundações, as áreas de atuação das entidades, os títulos estatais concedidos no Brasil e a legislação técnica e estatal relacionada à prestação de contas em nível federal. A pesquisa permitiu concluir que o Estado não possui mais exclusividade no desenvolvimento de ações de políticas públicas e que a mobilização da sociedade civil para o atendimento de suas necessidades sociais tende a crescer e se fortalecer.

**PALAVRAS-CHAVE:** Terceiro Setor; Associações; Fundações; Títulos Estatais; Prestação de Contas.

---

Mestrando em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Maringá – UEM; Especialista em Gestão Pública pelo Instituto Superior de Educação do Paraná – INSEP; Especialista em Contabilidade e Controle de Gestão pela Universidade Estadual de Maringá – UEM; Graduado em Ciências Contábeis pela Universidade Estadual de Maringá – UEM. E-mail: [ergimenes@uem.br](mailto:ergimenes@uem.br)

## **CURRENT PROFILE OF BRAZILIAN SOCIAL ORGANIZATIONS: CONCEPTS AND LEGISLATION OF THE SERVICE SECTOR**

**ABSTRACT:** The contextualization on the profile of the service sector in Brazil is discussed with regard to the classification of organizations, their area of influence, their responsibilities granted by the state, and to legislation with regard to accountability according to the Federal Council of Accounting and the Constitution of the Federal Republic of Brazil. Research methodology consisted of a theoretical survey in books, articles, monographs, theses, dissertations and legislation that characterized the Brazilian service sector with regard to the classification of organizations in associations and foundations, their working areas, certificates granted by the Brazilian government and the technical and federal legislation related to accountability at the federal level. Research showed that the State does no longer have exclusive rights on the development of public policy activities and that the mobilization of civil society to meet its social needs tend to grow and fortify itself.

**KEYWORDS:** Third Sector; Associations; Foundations; Titles and Certificates; Accountability.

### **INTRODUÇÃO**

O termo Terceiro Setor surgiu nos Estados Unidos na década de 1970 para designar as entidades que estavam se proliferando naquele país com finalidades voltadas à filantropia e sem relação com o Estado nem com

empresas privadas (GARCIA, 2005).

Na década de 1980, as entidades formadas pela sociedade civil passaram a assumir de forma mais relevante a prestação dos serviços tidos como básicos e, por conseguinte, de responsabilidade do Estado. Assim, foram constituídas organizações nas mais diversas áreas de atuação. A partir desse período, o termo Terceiro Setor passou a ser utilizado com maior frequência.

Visando a formular uma definição acerca do que é o Terceiro Setor, seguem dois conceitos sobre o assunto:

O Terceiro Setor é composto de organizações sem fins lucrativos, criadas e mantidas pela ênfase na participação voluntária, num âmbito não-governamental, dando continuidade às práticas tradicionais de caridade, da filantropia e do mecenato, expandindo o seu sentido para outros domínios, graças, sobretudo, à incorporação do conceito de cidadania e de suas múltiplas manifestações na sociedade civil (FERNANDES, 1994, p. 28).

O Terceiro Setor constitui-se na esfera de atuação pública não-estatal, formado a partir de iniciativas privadas, voluntárias, sem fins lucrativos, no sentido do bem comum. Nesta definição, agregam-se, estatística e conceitualmente, um conjunto altamente diversificado de instituições, no qual incluem-se organizações não-governamentais, fundações e institutos empresariais, associações comunitárias, entidades assistenciais e filantrópicas, assim como várias outras instituições sem fins lucrativos (BNDES, 2001 *apud* FERREIRA; FERREIRA, 2006).

Diante dos conceitos apresentados, pode-se inferir que as entidades componentes do Terceiro Setor são organizações sociais que não têm por finalidade a obtenção de lucros e sim o atendimento das necessidades sociais da população, seja de forma específica ou de modo geral.

De forma dissonante, Montaño (2007, p. 135), numa crítica ao padrão emergente de intervenção social, afirma que o conceito de Terceiro Setor é confuso, mas ressalta que o mesmo se constitui numa área de interseção

entre o Estado e o mercado, desempenhando funções públicas a partir da utilização de espaços e recursos privados.

De acordo com uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2008) com base no Cadastro de Empresas (CEMPRE) inscritas no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas (CNPJ), do Ministério da Fazenda até o ano de 2005, no universo de aproximadamente 6,1 milhões de empresas oficialmente constituídas no Brasil, tanto públicas quanto privadas lucrativas e privadas não-lucrativas, 5,6% pertenciam ao Terceiro Setor.

A distribuição das entidades pertencentes ao Terceiro Setor no Brasil é muito discrepante, uma vez que apenas sete dentre as vinte e sete unidades da federação possuem um percentual dessas organizações superior a 5% da totalidade existente no país, com destaque para o Estado de São Paulo, que concentra mais de 20% dessas entidades e para as regiões Sudeste, onde estão a maioria das entidades, e Sul, em que todos os estados possuem percentuais maiores que 5% (IBGE, 2008).

Tais informações seguem dispostas na tabela 1, que apresenta a distribuição das entidades do Terceiro Setor por unidade da federação e por região do Brasil.

REGIÃO	UF	ENTIDADES		
		QTDE.	% UF	% REGIÃO
Norte	Rondônia	2.752	0,81%	<b>4,78%</b>
	Acre	1.120	0,33%	
	Amazonas	2.908	0,86%	
	Roraima	516	0,15%	
	Pará	6.609	1,95%	
	Amapá	388	0,11%	
	Tocantins	1.871	0,55%	
Nordeste	Maranhão	8.629	2,55%	<b>23,66%</b>
	Piauí	6.634	1,96%	
	Ceará	14.588	4,31%	
	Rio Grande do Norte	4.856	1,44%	
	Paraíba	6.603	1,95%	
	Pernambuco	10.061	2,98%	
	Alagoas	2.346	0,69%	
	Sergipe	3.078	0,91%	
	Bahia	23.203	6,86%	
Sudeste	Minas Gerais	41.256	12,20%	<b>42,42%</b>
	Espírito Santo	6.877	2,03%	
	Rio de Janeiro	26.653	7,88%	
	São Paulo	68.658	20,30%	
Sul	Paraná	25.472	7,53%	<b>22,74%</b>
	Santa Catarina	21.771	6,44%	
	Rio Grande do Sul	29.645	8,77%	

Centro-Oeste	Mato Grosso do Sul	4.273	1,26%	<b>6,41%</b>
	Mato Grosso	5.115	1,51%	
	Goiás	7.728	2,29%	
	Distrito Federal	4.552	1,35%	
<b>TOTAL</b>		<b>338.162</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados do IBGE (2008).

**Tabela 1:** Distribuição das entidades do Terceiro Setor no Brasil por Região e Unidade da Federação (UF)

Com relação à distribuição das entidades do Terceiro Setor pelo território nacional destaca-se a área de religião, na qual estão classificadas quase 25% das organizações sociais constituídas no país. Já as áreas de educação e saúde, onde se encontram cerca de 30% e 24% do pessoal assalariado ocupado nas entidades tratadas, respectivamente, são áreas com baixo número de organizações formalmente constituídas no Brasil.

Quanto ao pessoal ocupado, é possível inferir que 57% dessas pessoas trabalham na Região Sudeste, 19% na Região Centro-Oeste, 13,5% na Região Nordeste, 7,3% na Região Sul e 3,2% na Região Norte, percentuais estes que destoam consideravelmente daqueles referentes à distribuição dessas organizações por regiões, evidenciado na tabela 1. Além disso, fica evidenciado que aproximadamente 1% da população brasileira trabalha em instituições de finalidade social pertencentes ao Terceiro Setor.

Por fim, a pesquisa evidenciou um grande crescimento das organizações do Terceiro Setor no Brasil no período entre 1991 e 2000, quando a quantidade de entidades sem fins lucrativos, legalmente constituídas, aumentou em 131,5% em relação à totalidade desse tipo de organizações existentes no país até então. Entretanto, caso o crescimento do número de organizações do Terceiro Setor se mantenha na segunda metade desta

década a tendência é superar a quantidade de entidades surgidas na década passada.

Desta forma, esta pesquisa se mostra relevante em função do aumento das organizações do Terceiro Setor no Brasil e da importância do desenvolvimento de um maior número de pesquisas sobre o tema que para que se conheça melhor esse grupo de entidades, segundo salientam Ferreira (2004), Walicheki (2006) e Assaf Neto, Araújo e Fregonesi (2006).

Diante do exposto, este artigo tem por objetivo promover uma contextualização acerca do perfil concernente ao Terceiro Setor no Brasil na atualidade, no que se refere à classificação de suas entidades, às suas áreas de atuação, aos títulos concedidos pelo Estado e à legislação relativa a prestação de contas conforme o Conselho Federal de Contabilidade e a legislação da República Federativa do Brasil.

Para tanto, a pesquisa metodologia de pesquisa adotada consistiu na realização de um levantamento teórico em livros, artigos, monografias, teses, dissertações e legislação que visou à caracterização do Terceiro Setor no Brasil quanto à classificação das entidades em associações e fundações, às áreas de atuação das entidades, aos títulos estatais concedidos no Brasil e à legislação técnica e estatal relacionada à prestação de contas em nível federal.

## **2 O TERCEIRO SETOR**

Visando a atingir ao objetivo proposto para este artigo, ou seja, promover uma contextualização acerca do perfil concernente ao Terceiro Setor no Brasil na atualidade, segue a caracterização do referido setor no que se refere à classificação de suas entidades, às suas áreas de atuação, aos títulos concedidos pelo Estado e à legislação referente à prestação de

contas conforme o Conselho Federal de Contabilidade e a legislação da República Federativa do Brasil.

## 2.1 CLASSIFICAÇÃO

Independente de possuírem ou não algum título, as entidades do Terceiro Setor brasileiras se classificam em associações e fundações. O Código Civil Brasileiro (CCB), promulgado por meio da Lei nº 10.406/02, classifica tais entidades como pessoas jurídicas de direito privado.

O CCB trata das associações nos artigos 53 a 61, afirmando que tais entidades são uniões de pessoas para fins econômicos, não existindo direitos e obrigações recíprocas entre seus associados, sendo que todos os associados possuem os mesmos direitos, podendo haver exclusões apenas com justa causa.

Os estatutos das associações devem conter sua denominação, finalidade, sede, requisitos para admissão, missão, exclusão de associados, direitos e deveres, origens de recursos, administração e condições para dissolução. A eleição dos administradores e alterações dos estatutos das associações são responsabilidades de suas Assembléias Gerais.

As fundações, tratadas no CCB nos artigos 62 a 69, devem ser criadas por meio de escrituras públicas, com finalidades relacionadas à religião, moral, cultura ou ao assistencialismo, sendo seu estatuto projetado a partir da constituição de seu patrimônio. O controle das fundações é de responsabilidade do Ministério Público.

As alterações dos estatutos das fundações devem ser aprovadas por dois terços dos responsáveis pelas entidades, não contrariar sua finalidade e ser encaminhadas ao Ministério Público para aprovação. O CCB rege ainda que em caso de extinção da fundação, seu patrimônio

deve ser incorporado por outra fundação de finalidade semelhante, salvo disposição em contrário. As diferenças entre as associações e fundações são apresentadas no quadro 1.

**Quadro 1:** Diferenças básicas entre associações e fundações

ASSOCIAÇÃO	FUNDAÇÃO
Constituída por pessoas.	Constituída por patrimônio, aprovado previamente pelo Ministério Público.
Pode (ou não) ter patrimônio.	O patrimônio é condição para sua criação.
A finalidade é definida pelos associados.	A finalidade deve ser religiosa, moral, cultural ou de assistência, definida pelo instituidor.
A finalidade pode ser alterada.	A finalidade é perene.
Os associados deliberam livremente.	As regras para deliberação são definidas pelo instituidor e fiscalizadas pelo Ministério Público.
Registro e administração são mais simples.	Registro e administração são mais burocráticos.
Regida pelos artigos 44 a 61 do Código Civil.	Regida pelos artigos 62 a 69 do Código Civil.
Criada por intermédio de decisão em assembleia, com transcrição em ata e elaboração de um estatuto.	Criada por intermédio de escritura pública ou testamento. Todos os atos de criação, inclusive o estatuto, ficam condicionados à prévia aprovação do Ministério Público.
Obrigatoriedade de prestação de contas ao órgão cedente do título ou certificação estatal.	Obrigatoriedade de prestação de contas anual ao órgão curador e ao Ministério Público até o último dia útil do primeiro semestre do ano subsequente ao exercício financeiro da entidade.

Fonte: Adaptado da Ordem dos Advogados do Brasil – Seção de São Paulo - OAB/SP (2005).

Diante do exposto, pode-se perceber que a principal diferença existente entre as associações e as fundações consiste na predominância do elemento pessoal nas associações em contrapartida à predominância do elemento patrimonial nas fundações.

## 2.2 ÁREAS DE ATUAÇÃO

Com relação às atividades que as entidades que pertencem ao Terceiro Setor desempenham, Ferreira e Ferreira (2006) destacam o desenvolvimento de ações sociais nas seguintes áreas:

- **Saúde:** hospital, maternidades, clínica, laboratórios, planos de saúde.
- **Educação:** instituições de ensino superior, escolas regulares, escolas profissionalizantes, cursos pré-vestibulares, escolas de idiomas.
- **Serviço Social:** asilo, orfanato, creche, clínica de reabilitação de dependentes químicos, clínica de reabilitação física e de atendimentos psicológicos.
- **Defesa do Meio Ambiente:** organizações de defesa ambiental (causas específicas ou mais abrangentes), institutos de desenvolvimento regional e de turismo, institutos de pesquisas ambientais.
- **Defesa de Interesses Coletivos:** associações de bairros, clubes de mães, clubes de serviço, clubes de tiro, associações sindicais, associações de funcionários.
- **Promoção Cultural e Científica:** museus, casas da cultura, teatros, associações literárias e científicas, estações de rádio, emissoras de televisão.

Já o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2008) classifica as associações e fundações sem fins lucrativos nos seguintes grupos: 1) habitação; 2) saúde; 3) cultura e recreação; 4) educação e pesquisa; 5) assistência social; 6) religião; 7) partidos políticos; 8) sindicatos, associações patronais e profissionais; 9) meio ambiente e proteção animal; 10) desenvolvimento e defesa de direitos; e 11) outras instituições privadas sem fins lucrativos. Dentre as entidades classificadas nesse grupo a pesquisa relaciona condomínios, cartórios, entidades de medição e arbitragem, comissões de conciliação prévia, conselhos e consórcios municipais, cemitérios, funerárias e todas as demais instituições privadas sem fins lucrativos que não pertençam a nenhum outro grupo anteriormente citado.

Por sua vez, o Centro de Estudos do Terceiro Setor da Fundação Getúlio Vargas - CETS/FGV (2007) classifica as organizações do Terceiro Setor em doze categorias, utilizando como critério o Manual de Terceiro Setor no Sistema de Contas Nacionais, recomendado pela Organização das Nações Unidas (ONU), cuja classificação segue apresentada no quadro 2.

**Quadro 2** Classificação das atividades das organizações do Terceiro Setor

ATIVIDADE PRINCIPAL	ÁREA DE ABRANGÊNCIA
Cultura e recreação	Cultura e arte; esportes; recreação e clubes sociais.
Educação e pesquisa.	Educação infantil, fundamental e média; educação superior; ações em educação; pesquisa.
Saúde.	Hospitais e clínicas de reabilitação; casas de saúde; saúde mental e intervenção de crises; ações específicas em saúde.
Assistência e promoção social.	Promoção social; emergência e amparo; auxílio à renda e sustento.
Meio ambiente.	Meio ambiente; proteção à vida animal.
Desenvolvimento comunitário, social e econômico.	Desenvolvimento comunitário, social e econômico; moradia; emprego, treinamento e geração de renda.
Defesa dos direitos humanos, civis e organizações cívicas.	Defesa dos direitos humanos, civis e de organizações cívicas; serviços legais; organizações políticas.
Organizações filantrópicas e de promoção do voluntariado.	Fundações financiadoras; organizações intermediárias e de promoção do voluntariado.
Atividades internacionais.	Atividades internacionais.
Religião.	Associações e congregações religiosas.
Associações profissionais, de classes e de sindicatos.	Organizações empresariais e patronais; associações profissionais; organizações sindicais.
Outras áreas de atuação.	Outras áreas de atuação.

Fonte: Elaborado pelo autor (2009).

Diante das características e áreas de atuação das entidades do Terceiro Setor acima apresentadas, é possível inferir que tais organizações atuam nas mais diversas áreas, desenvolvendo grande multiplicidade de atividades. Na tabela 2 são apresentadas informações referentes às distribuições das entidades do Terceiro Setor no país por área de atuação.

**Tabela 2:** Distribuição das entidades do Terceiro Setor no Brasil por área de atuação

Área	Qtde. Entidades	Qtde. (%)
Habitação	456	0,13%
Saúde	4.464	1,32%
Cultura e recreação	46.999	13,90%
Educação e pesquisa	19.940	5,90%
Assistência social	39.395	11,65%
Religião	83.775	24,77%
Associações patronais e profissionais	58.796	17,39%
Meio ambiente e proteção animal	2.562	0,76%
Desenvolvimento e defesa de direitos	60.259	17,82%
Outras entidades sem fins lucrativos	21.516	6,36%
<b>TOTAL</b>	<b>338.162</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Adaptado de IBGE (2008).

Conforme afirmado anteriormente, aproximadamente um quarto das entidades sem fins lucrativos constituídas no Brasil encontram-se relacionadas à religião. Outras áreas que se destacam são o desenvolvimento e defesa de direitos (associações de moradores, centros de ações comunitárias e voltadas ao desenvolvimento rural etc.) e as associações

patronais e profissionais, sendo que a quantidade de entidades do Terceiro Setor classificadas nessas áreas corresponde a 60% da totalidade.

### 2.3 TÍTULOS E CERTIFICAÇÕES

No Brasil, as organizações do Terceiro Setor gozam de legislação específica e podem obter os seguintes títulos: Utilidade Pública Federal, Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (CEAS), Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) e Organização Social (OS) (CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE, 2004; ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL – SECCÃO DE SÃO PAULO, 2005). Tais titulações implicam na obrigatoriedade de prestação de contas aos órgãos concedentes dos títulos no caso das associações e ainda ao Ministério Público no caso das fundações.

A legislação concernente a cada título concedido pelo Governo e as vantagens decorrentes das titulações são apresentadas no quadro 3.

**Quadro 3:** Legislação e benefícios decorrentes de títulos concedidos a entidades do Terceiro Setor no Brasil

TÍTULO	LEGISLAÇÃO	VANTAGENS
Utilidade Pública Federal	Lei nº 91/1935; Decreto nº 5.0517/1961; Decreto nº 3.415/2000.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dedutibilidade do imposto de renda.</li> <li>- Recebimento de subvenções, auxílios e doações.</li> <li>- Realização de sorteios, desde que autorizados pelo Ministério da Justiça.</li> <li>- Pré-requisito para obter o CEA.</li> <li>- Pré-requisito para requerer a “isenção” da cota patronal devida ao INSS, caso se cumpra cumulativamente outros requisitos previstos na legislação específica.</li> </ul>
Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (CEAS)	Constituição Federal, art. 203; Lei nº 8212/1991, art. 4º e 55; Lei nº 8742/1993, arts. 1º a 3º; Decreto nº 2536/1998; Resolução CNAS nº 177/2000.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pré-requisito para requerer a “isenção” da cota patronal devida ao INSS, caso se cumpra cumulativamente outros requisitos previstos na legislação específica.</li> </ul>
Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP)	Lei nº 9790/1999; Decreto nº 3100/1999.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dedutibilidade do imposto de renda das pessoas jurídicas.</li> <li>- Possibilidade de remuneração de dirigentes sem a perda de benefício social.</li> <li>- Celebração de termos de parceria com o Poder Público.</li> </ul>
Organização Social (OS)	Lei nº 9637/1998.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilitação da entidade para celebrar contratos de gestão com a Administração Pública.</li> <li>- Facilidade na administração de recursos materiais, financeiros e humanos do Poder Público sem a burocracia das normas a ele inerentes.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor com base em OAB/SP (2005).

Conforme o Conselho Federal de Contabilidade (CFC) (2004, p. 40), o Governo concede tais títulos visando a reconhecer a importância do trabalho desenvolvido pelas entidades sociais através da concessão de benefícios como imunidade e isenção de impostos, possibilidade de recebimento de recursos públicos, subvenções sociais e doações.

O Certificado de Utilidade Pública Federal é concedido pelo Ministério da Justiça às entidades de relevante valor social com finalidade relacionada à promoção da educação e exercício de atividades de pesquisas científicas, cultura ou filantropia.

Já o Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (CEAS) é conferido pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) a entidades que desenvolvem atividades voltadas à proteção da família, infância, maternidade, adolescência e velhice, além de integração no mercado de trabalho e desenvolvimento da cultura.

As Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs) representam, segundo o Conselho Federal de Contabilidade (CFC) (2004, p. 44) um marco legal para o Terceiro Setor no Brasil e podem ser enquadradas como tais entidades quaisquer pessoas jurídicas que não possuam as seguintes características:

- a) Sociedades comerciais.
- b) Sindicatos, associações de classe ou de representação de categoria profissional.
- c) Instituições religiosas ou voltadas para a disseminação de credos, cultos, práticas e visões devocionais e confessionais.
- d) Organizações partidárias e assemelhadas, inclusive suas fundações.
- e) Entidades de benefício mútuo destinadas a proporcionar bens ou serviços a um círculo restrito de associados ou sócios.
- f) Entidades e empresas que comercializam planos de saúde e

assemelhados.

- g) Instituições hospitalares privadas não gratuitas e suas mantenedoras.
- h) Organizações sociais.
- i) Cooperativas.
- j) Fundações públicas.
- k) Fundações, sociedades civis ou associações de direito privado criadas por órgão público ou por fundações públicas.
- l) As organizações creditícias que tenham quaisquer tipos de vinculação com o sistema financeiro nacional a que se refere o art. 192 da Constituição Federal.

Por fim, o Certificado de Organização Social (OS) é conferido a entidades que absorvem atividades dirigidas ao ensino, à pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico, preservação do meio ambiente, cultura e saúde, atividades essas desempenhadas até então pelo Poder Público.

#### 2.4 PRESTAÇÃO DE CONTAS

Em se tratando da legislação referente à prestação de contas por entidades do Terceiro Setor, esta foi abordada nesta pesquisa em dois âmbitos: a legislação técnica abordada pelo Conselho Federal de Contabilidade (CFC) e a legislação estatal imposta pelo governo federal brasileiro.

Com relação às normas contábeis referentes às organizações do Terceiro Setor, o CFC publicou em 20 de abril de 2000 a Resolução nº 877, que aprova a Norma Brasileira de Contabilidade e suas Interpretações Técnicas nº 10.19, (NBC T 10.19), que trata dos aspectos contábeis específicos para entidades sem finalidade lucrativa. Tal norma foi posteriormente alterada pelas Resoluções nº 926 e 966, datadas de 3 de janeiro de 2002 e 4 de junho de 2003, respectivamente.

Além das normas específicas constante da NBC T 10.19, as entidades sem fins lucrativos ficam sujeitas ainda às diretrizes constantes nas seguintes normas técnicas: (1) NBC T 3, que define conceito, conteúdo, estrutura e nomenclatura das demonstrações contábeis, (2) NBC T 6, referente a divulgação das demonstrações contábeis, (3) NBC T 10.14, que trata das fundações e (4) NBC T 10.18, que trata das entidades sindicais e associações de classes.

Conforme o CFC (2004), a extensão das exigências pode variar, mas, de um modo geral, os documentos e informações contemplados nos relatórios de prestação de contas das organizações do Terceiro Setor são semelhantes. Os relatórios de prestação de contas geralmente são compostos pelos seguintes itens: (a) relatório de atividades, (b) demonstrações contábeis, (c) informações bancárias, (d) inventário patrimonial, (e) Declaração de Informações Econômico-Fiscais da Pessoa Jurídica (DIPJ), (f) Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), (g) Parecer do Conselho Fiscal, (h) Parecer e relatório de auditoria independente, (i) cópias de convênios, contratos e termos de parcerias celebrados, conforme determinação do CFC, disposta no “Manual de procedimentos contábeis e prestação de contas das entidades de interesse social” (CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE, 2004, p. 103).

As associações não possuem a obrigatoriedade de prestação de contas ao Estado, com exceção daquelas às quais foram concedidos algum título ou certificação por órgãos governamentais. Nesses casos, os documentos que compõem o relatório de prestação de contas geralmente são definidos pelo órgão concedente do título ou certificado.

Já no caso das fundações, existe a obrigatoriedade de prestação de contas anual ao órgão curador, o Ministério Público, até o último dia útil do primeiro semestre do ano subsequente ao exercício financeiro da entidade.

Ao se reportar à legislação federal brasileira, a Presidência da Casa Civil promulgou o Decreto nº 6170, de 25 de julho de 2007 (BRASIL, 2007), que dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da UNIÃO mediante convênios e contratos de repasse, dentre as quais se destaca a obrigatoriedade de cadastramento de todos os convênios e contratos de repasses realizados pela União junto ao Sistema de Gestão de Convênios e Contratos de Repasse (SICONV), cuja finalidade é fornecer transparência à transferência de recursos pela União.

No ano seguinte, o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão promulgou a Portaria Interministerial nº 127, de 29 de maio de 2008 (BRASIL, 2008), que estabelece as normas para execução do disposto no Decreto nº 6170/2007 (BRASIL, 2007). No que diz respeito à prestação de contas, tal portaria determina, em seu artigo 58, os itens que devem compor o relatório, quais sejam:

- I – Relatório de cumprimento do objeto.
- II – Declaração de realização dos objetivos a que se propunha o instrumento.
- III – Relação de bens adquiridos, produzidos ou construídos, quando for o caso.
- IV – A relação de treinados ou capacitados, quando for o caso.
- V – A relação dos serviços prestados, quando for o caso.
- VI – Comprovante de recolhimento do saldo de recursos, quando houver.
- VII – Termo de compromisso por meio do qual o conveniente ou contratado será obrigado a manter os documentos relacionados ao convênio ou contrato de repasse, nos termos do § 3º do art. 3º.

Além disso, cabe salientar que o § 3º do art. 3º da Portaria Interministerial

nº 127/2008 (BRASIL, 2008) estabelece que é de responsabilidade do conveniente ou contratado manter a documentação referente ao convênio ou contrato de repasse pelo prazo de dez anos, contados a partir da data de aprovação da prestação de contas.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O Terceiro Setor se apresenta como uma nova realidade social, paralela ao Estado e ao setor privado, que vem crescendo e se desenvolvendo no Brasil, onde a atuação de tais entidades tem se mostrado muito importante no desenvolvimento de ações de políticas públicas destinadas ao atendimento de necessidades sociais da população. Uma consequência do crescimento e da utilidade dos serviços prestados pelas entidades que compõem o Terceiro Setor no Brasil é a legislação existente para a concessão de títulos a tais entidades.

As entidades pertencentes ao Terceiro Setor desenvolvem suas atividades mediante a utilização de recursos financeiros, materiais e humanos fornecidos pelo Estado, por empresas privadas e por particulares e, assim sendo, devem prestar contas de suas atividades a tais doadores, bem como atender às finalidades sociais apresentadas nesta pesquisa.

Assim, fica claro que o desenvolvimento e o alcance das ações das entidades do Terceiro Setor no Brasil estão intimamente relacionados à conscientização por parte dos entes que compõem tais entidades quanto à responsabilidade, tanto fiscal quanto social, que tais organizações possuem de atender à sociedade e a legislação, inclusive no que se refere à prestação de contas ao poder público e à sociedade sobre os seus recursos e as suas atividades.

Diante do exposto, é possível concluir, ainda, que nos dias atuais, em

que o Estado não possui mais exclusividade no desenvolvimento de ações de políticas públicas, a mobilização da sociedade civil para o atendimento de suas necessidades sociais tende a crescer e se fortalecer. Nesse cenário, entidades que desenvolvem suas atividades de forma transparente e divulgam informações sobre as ações que executam e a forma como utilizam os recursos recebidos tendem a se destacar e prosperar.

## REFERÊNCIAS

ASSAF NETO, A.; ARAÚJO, A. M. P. de; FREGONESI, M. S. F. do A.. Gestão baseada em valor aplicada ao Terceiro Setor. **Revista Contabilidade e Finanças**, São Paulo, n. 41, v. 5, p. 105-118, set. 2006.

BRASIL. Decreto n. 6170, de 25 de julho de 2007. Dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos e repasse, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 25 jul. 2007.

BRASIL. Portaria Interministerial n. 127, de 29 de maio de 2008. Estabelece normas para execução do disposto no Decreto n. 6170, de 25 de julho de 2007, que dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos e repasse, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 29 maio 2008.

CENTRO DE ESTUDOS DO TERCEIRO SETOR. **Mapa do Terceiro Setor**. Disponível em: <<http://www.mapa.org.br/buscaestado.aspx?tipo=1>>. Acesso em 28 ago. 2007.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE - CFC. **Manual de procedimentos contábeis e prestação de contas das entidades de**

**interesse social**. 2. ed. Brasília, DF: CFC, 2004.

\_\_\_\_\_. **Resolução 877/00**. Disponível em: <[http://cfc.spw.cfc.org.br/resolucoes\\_cfc/res\\_877.doc](http://cfc.spw.cfc.org.br/resolucoes_cfc/res_877.doc)>. Acesso em: 22 abr. 2009.

FERNANDES, R. C.. **Privado porém público: o Terceiro Setor na América Latina**. Rio de Janeiro, RJ: Relume-Dumará, 1994.

FERREIRA, M. M.. **Suporte à sustentabilidade de organizações do Terceiro Setor: um estudo exploratório sobre a adoção da tecnologia da informação por entidades filantrópicas de assistência social**. 2004. 119fs. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Maringá / Universidade Estadual de Londrina. Londrina, PR: UEM/UEL, 2004.

FERREIRA, M. M.; FERREIRA, C. H. M.. Terceiro Setor: um conceito em construção, uma realidade em movimento. In: SEMANA DO CONTADOR DE MARINGÁ, 18., 2006, Maringá. **Anais...** Maringá, PR: UEM, 2006.

GARCIA, F. A.. **Terceiro Setor: o que é e para onde caminha**. 2005. 15fs. Monografia (Especialização em Gestão Pública - Administração para um Novo Estado) - Universidade Estadual de Maringá. Maringá, PR: UEM, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **As fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: IBGE, 2008.

MONTAÑO, C.. **Terceiro Setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. 4. ed.. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

---

ORDEM DOS ADVOGADOS DO BRASIL – SECCÃO DE SÃO PAULO – OAB/SP. **Cartilha do Terceiro Setor**. São Paulo, SP: Nova Bandeira, 2005.

WALICHEKI, L. F. **A relação das características de uma organização do Terceiro Setor e a síndrome de Burnout: um estudo na escola profissional e social do menor em Londrina**. 2006. 137fls. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Maringá / Universidade Estadual de Londrina. Londrina, PR: UEM/UEL, 2006.

*Recebido em: 19 Março 2009*

*Aceito em: 19 Agosto 2011*

