

Texto de Referência para a Formação Continuada em Educação Integral em Tempo Integral para Secretários(as) de Educação, Equipes Técnicas de Secretarias e Conselheiros(as) de Educação no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral

ESCOLA em Tempo Integral

MÓDULO

3

Políticas de educação integral em tempo integral e intersetorialidade



REALIZAÇÃO:



Texto de Referência para a Formação Continuada
em Educação Integral em Tempo Integral para
Secretários(as) de Educação, Equipes Técnicas de
Secretarias e Conselheiros(as) de Educação no
âmbito do Programa Escola em Tempo Integral

ESCOLA em Tempo Integral

Escola em Tempo Integral

Coleção: Texto de Referência para a Formação Continuada em Educação Integral em Tempo Integral para Secretários(as) de Educação, Equipes Técnicas de Secretarias e Conselheiros(as) de Educação no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral

Módulo 3: Políticas de educação integral em tempo integral e intersetorialidade

Brasília DF
SEB/MEC
2025

MÓDULO 3 | Políticas de educação integral em tempo integral e intersetorialidade

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Camilo Santana

Secretaria de Educação Básica

Kátia Helena Serafina Cruz Schweickardt

Diretoria de Políticas e Diretrizes da Educação

Integral Básica

Alexsandro do Nascimento Santos

Coordenação-Geral de Educação Integral e

Tempo Integral

Raquel Franzim

Coordenação de Projetos

Alexandre Falcão de Araújo

Diretoria de Formação Docente e Valorização dos Profissionais da Educação

Rita Esther Ferreira de Luna

Coordenação-Geral de Formação de Gestores

Técnicos de Educação Básica

José Roberto Ribeiro Junior

Curso: Formação Continuada em Educação Integral em Tempo Integral

Coordenação do Curso

Região Norte – Ney Cristina Monteiro de Oliveira (UFPA)

Região Nordeste Área 1 – Silvia Maria Leite de Almeida (UFBA)

Região Nordeste Área 2 - Manoel Andrade Neto (UFC)

Região Centro Oeste – Iris Oliveira de Carvalho (UFG)

Região Sudeste – Bárbara Bruna Moreira Ramalho (UFMG)

Região Sul – Elsio José Corá (UFFS)

Coordenação, organização e articulação

MEC:

Aline Zero Soares

Região Sul:

Danusa de Lara Bonotto (UFFS/RS)

Elsio José Corá (UFFS)

Gilza Maria de Souza Franco (UFFS/PR)

Região Sudeste:

Augusta Aparecida Neves de Mendonça (UFMG)

Janaina Specht da Silva Menezes (UNIRIO)

Lucia Helena Alvarez Leite (UFMG)

Região Norte:

Ney Cristina Monteiro de Oliveira (UFPA)

Telma Cristina Guerreiro Pinto Barroso (UFPA)

Região Centro-Oeste:

Clêidna Aparecida de Lima (UFG)

Iolene Mesquita Lobato (UFG)

Região Nordeste Área 1:

Herbert Gomes da Silva (UFBA)

Lanara Guimarães Souza (UFBA)

Márcia de Freitas Cordeiro (UFBA)

Silvia Maria Leite de Almeida (UFBA)

Região Nordeste Área 2:

Adriana Madja dos Santos Feitosa (UFC)

Manoel Andrade Neto (UFC)

Coordenação Pedagógica dos Módulos

Aline Zero Soares

Janaina Specht da Silva Menezes

Lucia Helena Alvarez Leite

Revisão Linguística Barbara Nascimento de Lima

Edição Gráfica Amí Comunicação & Design

Foto da capa Arquivo Fiocruz

Autoria

Módulo 3

Iolene Mesquita Lobato

Jaqueline Moll

Sabrina Moehlecke

Revisão e reescrita Módulo 3 - 2025

Jaqueline Moll

Sabrina Moehlecke

Sumário



Clique nos itens para navegar diretamente para as páginas.

Apresentação 6

1. Conceituando as políticas públicas 8

1.1 O que é política pública? 10

1.2 Dimensões das políticas públicas 11

2. Elementos constitutivos das políticas de educação integral em tempo integral 18

2.1 Sistematização da política de educação integral 20

2.2 Diagnóstico da rede de ensino 22

2.3 Plano estratégico: seleção das escolas, público-alvo e alocação das matrículas 23

2.4 Financiamento e recursos 24

2.5 Monitoramento e avaliação 25





Clique nos itens para navegar diretamente para as páginas.

3. Intersetorialidade para a efetividade das políticas de educação integral em tempo integral

27

3.1 Mas, afinal, o que é Intersetorialidade?

29

3.2 A intersetorialidade nas políticas de educação integral

34

3.3 A intersetorialidade no Programa Escola em Tempo Integral

36

Referências

39

Políticas de educação integral em tempo integral e intersetorialidade

Ementa:

Política Pública: concepção e dimensões estruturantes da política. Formulação, implementação, monitoramento e avaliação. Elementos constitutivos da Política de Educação Integral em Tempo Integral. Diagnóstico, plano estratégico, financiamento. Intersetorialidade: definição e aplicação nas Políticas de educação integral em tempo integral.

Caras(os) cursistas,

No módulo II, refletimos sobre os pilares que fundamentam a educação integral pensada como direito. Neste módulo, focaremos na reflexão acerca das políticas públicas, com o objetivo de auxiliar e orientar as equipes técnicas das secretarias de ensino (estaduais, distrital e municipais) na elaboração ou aprimoramento de **políticas públicas de educação integral em tempo integral**.



Para tanto, este módulo aprofundará as reflexões sobre a definição de política pública e as dimensões que a estruturam, passando por seus processos de formulação, implementação, monitoramento e avaliação, bem como os elementos que devem ser considerados na construção de uma política de educação integral em tempo integral. Também iremos refletir sobre a importância da intersetorialidade na efetivação dessa política.

A proposta deste módulo não é estabelecer um modelo a ser seguido, mas apresentar elementos para que a definição da política de jornada de tempo integral, orientada pela perspectiva da educação integral como direito, atenda à realidade educacional da sua rede.

Um excelente curso!



1

Conceituando as políticas públicas

FIGURA 1 – GESTÃO DA EDUCAÇÃO



A charge acima pode servir como metáfora para inúmeras situações vividas cotidianamente na área educacional e dentro de uma secretaria de educação. No contexto de um país como o Brasil, de dimensões continentais e marcado por profundas desigualdades sociais, os problemas e desafios a enfrentar são muitos. O que cabe ao poder público? Quais são as responsabilidades da União, dos estados, do DF e dos municípios?

Os entes públicos têm como principal atribuição encontrar soluções para os problemas sociais, de modo a garantir a efetividade dos direitos da população em diversos setores da sociedade. Contudo, nem sempre todos enxergam uma dada situação da mesma maneira. Se não houver um diálogo entre os envolvidos, podemos estagnar!

Para sair da “lama”, como na charge, é preciso trabalhar conjuntamente, conversar sobre os problemas públicos, definir prioridades e estabelecer estratégias para lidar com eles. Além disso, a solução para uma questão educacional muitas vezes depende da articulação com outros setores sociais, como a assistência social, a saúde, a cultura, a secretaria de urbanização e transportes, de modo a garantir a efetividade do acesso e permanência na escola. As políticas públicas surgem justamente desse processo de diálogo e busca de ações e soluções por parte do Estado (União, estados, DF e municípios).

O Plano Nacional de Educação (PNE) (Lei nº 13.005/2014) é um exemplo de política educacional criada para identificar problemas e traçar estratégias para enfrentá-los. Em 2014, foram definidas 20 metas para a educação brasileira com prazo de 10 anos para serem atingidas. No entanto,



nem todas estavam sendo cumpridas, como foi o caso da meta 6, referente à educação em tempo integral. Diante de tal situação, como já vimos no módulo I, o governo federal, em 2023, criou o Programa Escola em Tempo Integral (ETI), de modo a buscar transformar essa realidade.

O relato a seguir – elaborado a partir da conjunção de situações reais vividas por municípios brasileiros, de diferentes regiões do país, cujas(os) secretárias(os) de educação e/ou equipes técnicas participaram deste curso de formação no ano de 2024 – traz elementos para a discussão da política de educação integral em tempo integral, em diferentes contextos locais. Assim, embora expresse a realidade, o relato apresenta caráter **fictício** e está dividido em duas partes.

UM OLHAR SOBRE A REALIDADE (PARTE 1)

“A rede municipal de ensino em foco viveu suas primeiras experiências de políticas de educação integral em tempo integral em 2011, com a adesão ao Programa Mais Educação, do governo federal, que ampliou a jornada escolar no contraturno, com a oferta de oficinas de esportes, lazer, cultura, arte e meio ambiente. Depois, com o Programa Novo Mais Educação, o foco passou a ser no reforço escolar de língua portuguesa e matemática, exigindo mudanças nas ações iniciais realizadas. Infelizmente, com o fim do repasse de recursos desse programa, em 2019, o município não conseguiu manter a oferta de vagas em tempo integral, como vinha fazendo até então.

Atualmente, o município conta com um total de 25 escolas de ensino fundamental I e II e 12 escolas de educação infantil, mas apenas 6 dessas últimas permaneceram com o tempo integral. Em 2023, com o lançamento do novo programa pelo governo federal, o Programa Escola em Tempo Integral, o município fez sua adesão e pactuou 240 matrículas para os ensinos fundamental I e II, em turmas do 1º e do 6º ano. Esse número de estudantes em tempo integral ainda está bem distante da meta estabelecida no Plano Municipal de Educação. Contudo, desta vez, o município pretende fazer as coisas de um jeito diferente, de forma a que a política de educação integral em tempo integral permaneça como uma ação contínua, sem interrupções”.

Para refletir

O seu estado, DF ou município já passou por alguma experiência parecida como a descrita? Já existiu uma política de educação em tempo integral, na perspectiva da educação integral, em sua rede de ensino? Você já percebeu a descontinuidade de políticas educacionais nas trocas de governo? Quais as estratégias que podem contribuir para a permanência das políticas de educação?



Na sequência, vamos conhecer um pouco mais sobre as políticas públicas, de modo a auxiliar no seu processo de construção ou aprimoramento junto a estados, DF e municípios. Em seguida, veremos o que fez o município, depois que aderiu ao Programa Escola em Tempo Integral.

1.1 O que é política pública?

Política pública é um termo polissêmico, que pode ser analisado a partir de diferentes abordagens teóricas e distintos campos do conhecimento. Para os propósitos deste curso, comprehende-se por política pública o “Estado em ação”, ou seja, o processo pelo qual são elaborados e implementados programas e projetos de “ação pública” que intervêm na sociedade, de modo a responder a um problema social. A política pública é uma expressão do poder público, da ação estatal (Melo, 1999).

Falar em política pública envolve, portanto, pensar o papel do Estado, seu escopo e poder de atuação na sociedade. Contudo, a própria noção de Estado moderno passou por distintas definições e transformações, ao longo do tempo no mundo ocidental, influenciada por disputas de projetos societários. O Estado mínimo liberal, das primeiras declarações modernas de direito do século XVIII, foi concebido de modo a limitar seu poder de interferência, restrito à garantia do direito à liberdade individual. A luta por direitos sociais e melhores condições de vida, no século seguinte, passou a exigir do Estado uma ação mais positiva e ativa para a garantia de novos direitos, como os direitos trabalhistas, os direitos à educação e à saúde. No século XX, diante das crises econômicas e humanitárias, essas funções estatais foram se ampliando, especialmente ao longo da 2ª metade do século, em direção à constituição de um Estado de Bem-Estar Social (Trindade, 2002).

Nesse contexto, insere-se nossa Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, construída durante o processo de redemocratização do país, ao estabelecer o Estado brasileiro como laico e democrático, dentro de um regime federativo que se propõe a assumir uma postura ativa na sociedade, de modo a garantir um conjunto de direitos sociais, tais como: educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância e assistência aos desamparados (art. 6º).

Ainda que, em meados dos anos 1990, tenhamos vivido processos de enfraquecimento do Estado brasileiro, sendo seu papel, na sociedade, continuamente tensionado, os direitos sociais foram não apenas estabelecidos na Constituição Federal, mas ampliados em termos de sua abrangência, incluindo, posteriormente, o direito à moradia e à alimentação.

Estabelecidos os direitos em nossa Constituição, cabe aos governos – federal, estaduais, distrital e municipais – a tarefa de elaborar um conjunto de ações públicas de modo a efetivá-los. Muitos direitos carregam em si um caráter prospectivo, ou seja, definem aquilo que se almeja alcançar. A construção de políticas, como expressão da ação pública que se propõe a resolver



um problema público, deve ser orientada pelos direitos legalmente estabelecidos. Dentre as instituições do Estado, os governos são os produtores, por excelência, de políticas públicas que devem transformar esses direitos em realidade.

No campo da educação, o PNE-2014 pode ser considerado uma política pública, na medida em que está comprometido com a equação dos problemas educacionais, como a universalização do atendimento escolar e a melhoria da qualidade do ensino. A partir do plano, devem ser desencadeadas ações dos poderes públicos (representação da União, estados, DF e municípios), de modo a elaborar políticas que busquem soluções para enfrentar as desigualdades educacionais em direção à efetiva garantia do direito à educação. Ou seja, ao se constituir em um instrumento para orientar a ação do poder público, o PNE almeja a transformação da realidade atual.

Para ajudar a entender melhor a construção de uma política pública, iremos explorar, a seguir, um pouco mais as dimensões que fazem parte desse processo.

1.2 Dimensões das políticas públicas

A definição de uma política pública é um processo dinâmico e influenciado por múltiplos fatores. Dentro da literatura na área, existem diferentes modelos, esquemas e organogramas propostos para auxiliar na construção de uma política. Apesar desta diversidade de concepções e orientações, algumas dimensões são identificadas como partes essenciais da constituição de uma política pública:

- a) a *formulação* da política, a partir da identificação de um problema, definição de objetivos e escolha de soluções;
- b) a *implementação* da política, em suas várias instâncias organizacionais;
- c) o *monitoramento* de sua execução e a *avaliação* dos processos e resultados alcançados (Souza, 2006).

Nas propostas para o planejamento de uma política pública, geralmente essas dimensões são concebidas a partir de um encadeamento lógico e sequencial da construção da ação pública. No entanto, na prática, dificilmente a definição de uma política segue um processo tão racional e linear. É preciso considerar que o desenho de uma política envolve não apenas questões de ordem técnica. Existem fatores políticos que tornam este processo de construção muito mais ambíguo e incerto (Souza, 2006). A pressão política para implementar logo um projeto muitas vezes atropela o seu processo de discussão e planejamento. Vamos, agora, conhecer um pouco mais sobre as distintas dimensões das políticas públicas.

Formulação

Um momento importante para o processo de construção de uma política pública consiste na dimensão da formulação, que abrange: a identificação e explicitação do *problema* a ser aborda-



do; a delimitação de *soluções* considerando a realidade, seus condicionantes e as oportunidades possíveis; o *diálogo* e debate com diversos atores sociais; e o desenho de um *plano* de ação a partir das deliberações tomadas. Espera-se que essa seja uma ação intencional, com o estabelecimento de objetivos claros a serem alcançados, explicitando o que o governo pretende fazer.

Conhecer a realidade, os limites e as possibilidades de atuação é sempre um bom começo na definição de políticas. Implica realizar um *diagnóstico* da situação, estratégia muitas vezes esquecida nesse processo. O acesso a dados sistematizados, que nos informam de modo mais preciso sobre uma dada realidade, auxilia o poder público a tomar decisões mais bem fundamentadas, evitando o desperdício de tempo e recursos, direcionando melhor o curso das ações.

Por meio do diagnóstico, identifica-se o que é viável e inviável fazer dentro do tempo e dos recursos disponíveis, considerando-se a capacidade administrativa, institucional e financeira do ente público. Envolve o levantamento de evidências sobre o problema em questão, que irá auxiliar na definição de objetivos e instrumentos, além de avaliar o potencial impacto das políticas. Vale lembrar, contudo, que o diagnóstico envolve não apenas uma dimensão técnica, mas também política, ao revelar as tensões e desacordos no cenário político, que podem interferir na ação do Estado.

Para refletir

Seu estado, DF ou município conta com um plano de educação próprio? Nele, consta um diagnóstico da situação educacional?



As políticas públicas, para solucionar problemas em sociedades complexas, como é o caso da sociedade brasileira, precisam lidar com distintos atores, níveis de decisão e setores sociais. Sua formulação não pode ser feita de forma isolada e dentro do gabinete de uma secretaria. Para que seja eficiente e permaneça ao longo do tempo, a construção de uma política pública exige mobilização, articulação e *diálogo* com várias instâncias de um estado, DF ou município, considerando as características da realidade local em seus respectivos territórios.

É importante, ainda, o diálogo e a participação da comunidade local, ou seja, daqueles a quem as políticas públicas estão direcionadas. No caso da área educacional, isto implica dialogar com a comunidade escolar (gestão, docentes, funcionários, famílias e estudantes), com os conselhos e fóruns de educação, além de outras instituições e associações que agregam os agentes das redes locais.

Abordar problemas complexos envolve, ainda, trabalhar as políticas públicas de forma integrada, articulando os diferentes setores da administração pública. A intersetorialidade das políticas é um mecanismo que reúne, por exemplo, as diversas políticas sociais para que dialoguem e se associem em torno de objetivos comuns, na perspectiva da ampla garantia de direitos.



A colaboração entre os distintos agentes e instâncias públicas permite que se optimizem recursos e se compartilhem decisões e conhecimentos em um determinado território para a construção do bem comum, fortalecendo uma cultura política democrática e republicana. A inter-relação entre as políticas educacionais e demais políticas setoriais, tais como saúde, assistência, esporte e cultura, potencializa as políticas públicas, revertendo a dispersão e a fragmentação das ações públicas, ao estabelecer responsabilidades bem delineadas no planejamento da ação governamental, em suas atribuições nas várias instâncias federativas.

Neste amplo processo de formulação, a política pública se traduz em um texto normativo, que pode assumir a forma de um projeto de lei, de uma resolução, de um decreto, de uma portaria ou de um documento sistematizado. É esse documento que vai permitir a futura negociação de um plano específico de ação.

É importante que este documento esteja articulado com as necessidades reais da população, seja bem estruturado e anuncie as intenções ao longo do tempo. Assim, a dimensão da formulação, como “um curso em ação”, é marcada por decisões e definições para que um problema público seja resolvido e se transforme em política pública. Observe apenas que cada uma destas normativas têm abrangências, formatos e impactos distintos (Quadro 1).

QUADRO 1 – TIPOS DE NORMATIVAS E SUAS CARACTERÍSTICAS

Normativa	Características
Lei ou projeto de lei	<ul style="list-style-type: none">é um processo que envolve o poder <u>legislativo</u>, em âmbito federal, estadual, distrital ou municipal;deve obedecer a alguns princípios, como o da <u>generalidade</u> (abrange todos os indivíduos), da <u>obrigatoriedade</u> (que é imperativa) e da <u>permanência</u> (leis de caráter indefinido);permite a criação de novos direitos.
Decreto	<ul style="list-style-type: none">ato normativo secundário, abaixo da lei;considerado um ato <u>administrativo</u> que depende inteiramente do chefe do poder <u>executivo</u> da União, dos estados, do DF ou do município, sem ter que passar por votação do poder legislativo;não pode criar, modificar ou eliminar direitos.pode mudar quando da troca do chefe do poder executivo (<u>fraca permanência</u>).
Resolução	<ul style="list-style-type: none">é um ato legislativo, de caráter processual;são emitidas por autoridades superiores, que não o chefe do executivo, como os conselhos de educação (federal, estadual, distrital ou municipal);são instrumentos legais utilizados por órgãos públicos e <u>agências reguladoras</u> para estabelecer diretrizes, regras e procedimentos que devem ser seguidos em determinadas áreas (<u>garantem a permanência</u>).



• • •

Portaria

- é um ato administrativo ordinário, ou seja, ato que tem como finalidade disciplinar funcionamento da Administração Pública.
- podem ser gerais ou internas;
- devem ser indicadas pelos chefes dos órgãos públicos, como secretários de educação, que auxiliam a necessidade do administrador na execução de textos legais;
- pode mudar quando da troca do secretário dos órgãos públicos (fraca permanência).

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras.

A política pública, dependendo da forma como se materializa em termos normativos, pode se constituir em uma política de governo, sujeita à descontinuidade quando da troca do poder executivo, ou em uma política de Estado, que se mantém no tempo, independente das trocas de governo, garantida por meio de mecanismos legislativos.

Quantas vezes você já viu uma política de grande relevância, implementada por um governante, ser encerrada quando seu mandato acaba? Isso pode acontecer quando se trata de uma política de governo, estabelecida por meio de decreto ou portaria. Quando uma política é criada por meio de uma resolução ou lei, ela se mantém mesmo com a troca de governo, podendo ser considerada uma política de estado. O PNE-2014, dentro dessa compreensão, pode ser definido como uma política de Estado.

É preciso considerar, ainda, que o processo de construção de uma política pública é permeado por disputas e relações de poder, dentro e fora do Estado. Isso muitas vezes marca o desenho de uma política, cujo “texto” retrata esses tensionamentos e dissensos, além de afetar seu processo de implementação, influenciado por embates, negociações e acordos, explícitos ou implícitos (Azevedo, 2010).

Para refletir

Como está sendo/foi a construção do “texto” da política de educação integral em tempo integral em sua rede? Considerando o Quadro 1, como ela está classificada?



Implementação

Vale lembrar que as políticas públicas não se limitam à definição de leis, normas e programas. Elas precisam sair do papel e ser executadas, o que nos remete ao seu processo de implementação. O que envolve esta dimensão da política? A quem cabe colocá-la em ação?



Em políticas públicas, a implementação é um processo de interação estratégica entre diversos atores que operam em ambiente de incertezas, pelos diferentes interesses em jogo, onde recursos são barganhados e tomadas de decisão são negociadas. Abrange o desafio de transformar intenções e objetivos gerais em ações e resultados efetivos. Para que uma política pública seja implementada, é preciso traduzi-la enquanto uma política institucional, definindo suas fases de execução nas demais instâncias organizacionais. No caso das políticas educacionais, este é o caso das redes de ensino e instituições escolares.

Em última instância, cabe à comunidade escolar (gestão, funcionárias(os), professoras(es), estudantes e famílias) transformar as políticas educacionais em ações concretas, ou seja, implementá-las. No entanto, como estas propostas chegam às escolas? Será que todas(os) compreendem seus objetivos e propósitos, alinhando as ações a partir dos referenciais que orientaram sua formulação?

A definição de uma política pública por meio de um processo participativo contribui para alinhar melhor as distintas interpretações sobre quais devem ser as estratégias de ação privilegiadas, auxiliando na perenidade da política. Planejar bem os vários momentos de implementação da política também é fundamental para o seu sucesso, ainda que seja necessário levar em conta o fato de que nem sempre ela será executada exatamente do modo como pensaram as(os) suas(seus) formuladoras(es).

Por fim, cabe atentar para as especificidades e desafios trazidos pelo próprio regime federativo em vigência no país, como no caso da co-responsabilidade pela educação:

[...] a implementação de políticas e programas em países federativos como o Brasil reveste-se de particular complexidade, uma vez que, tanto a União como os estados e municípios são entes federados com autonomia relativa, que atuam de acordo com interesses e prioridades específicas. Particularmente nas políticas em que são pressupostas ações articuladas das diferentes instâncias administrativas, além de pesarem essas especificidades, as disputas político-partidárias, como lembra Arretche (2001), podem alimentar comportamentos não cooperativos [exigindo um trabalho de acompanhamento e articulação constantes ao longo da implementação das políticas] (Barreto, 2009, p. 503).

Para refletir

Em sua rede de ensino, foram traçadas estratégias de articulação com as escolas para garantir o sucesso da implementação do programa? Como foi/está sendo/será a comunicação com a comunidade escolar sobre a nova proposta? Existe a perspectiva de uma formação continuada para as(os) professoras(es) envolvidas(os) no programa?





Monitoramento e avaliação

Em que consistem as dimensões do monitoramento e da avaliação de uma política pública? Como e quando monitorar? De que modo se avalia uma política? Quem são os responsáveis? Basicamente, o que se faz, nesse momento, é comparar o que o governo disse que faria, seus planos e objetivos, com aquilo que efetivamente fez. O monitoramento sistemático da execução de uma política e a avaliação contínua dos processos e resultados alcançados são dimensões ainda pouco presentes em nossa cultura política e nas práticas dentro dos governos e de suas secretarias. Felizmente, aos poucos, essa situação tem começado a mudar.

O monitoramento contínuo e as avaliações periódicas das metas e estratégias definidas são fundamentais para a melhoria constante da qualidade da política pública, constituindo-se em dois processos que se articulam mutuamente: “[...] entende-se que monitorar e avaliar tornam-se partes constantes de um único processo, ou seja, etapas distintas e complementares que não se realizam isoladamente. Por essa ótica, a avaliação compreende o monitoramento como parte constitutiva e constituinte” (Dourado, 2016, p. 456).

Monitorar e avaliar uma política são processos imprescindíveis para orientar a tomada de decisões dos gestores públicos, na medida em que procuram verificar o desempenho da política de modo a “garantir a relação de eficiência, eficácia e efetividade do que foi planejado, os possíveis ajustes no percurso, a participação da sociedade e a transparência necessária” (Dourado, 2016, p. 457).

Uma política bem estruturada e delimitada, com a definição explícita de objetivos e metas, contribui para que se possam estabelecer indicadores e instrumentos de gestão das informações ao longo do trabalho realizado. Por fim, a definição de critérios articulados aos objetivos serve de base para o julgamento e mensuração dos resultados, orientando possíveis ajustes na política (Arretche, 1998).

Para refletir



Entre no [Painel Educacional do INEP](#) e procure conhecer os indicadores educacionais da sua rede de ensino. Na ferramenta, você pode selecionar as informações que considera relevantes para monitorar as políticas educacionais em seu estado, DF ou município. O painel apresenta um quadro por estado/DF/município das estatísticas educacionais de cada rede, inclusive das matrículas no tempo integral.



Para saber mais

Conheça um pouco mais sobre políticas educacionais



- O que são políticas públicas. Discute políticas públicas de educação. Entrevista com Maria do Pilar Lacerda no Canal Futura <<https://www.youtube.com/watch?v=uRjk65xWEcl>>



- Avaliação de Políticas Públicas: entrevista com Martha Arretche na TV cultura. Discute as questões envolvidas na avaliação de políticas públicas setoriais <https://cultura.uol.com.br/videos/36784_avaliacao-das-politicas-publicas-de-educacao-marta-arretche.html>

- Monitoramento e avaliação: comentários sobre seminário do IPEA. Seminário IPEA (vídeos):



<<https://www.youtube.com/watch?v=nyJijYKXNpw>>



<<https://www.youtube.com/watch?v=42DHnSqTQgA>>

- Estudo que analisa outras possibilidades mais participativas de avaliação institucional. FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres; CAMPOS, Maria Cristina Rezende de. Autoavaliação institucional: outros sentidos de avaliação (im)possíveis? *Estud. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 30, n. 74, p. 558-587, maio/ago. 2019.



2

Elementos constitutivos das políticas de educação integral em tempo integral

FIGURA 2 – QUE ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL QUEREMOS?



Anteriormente, discutimos o processo de construção das políticas públicas, a partir de suas dimensões e características. Agora, vamos pensar as especificidades da política de educação integral em tempo integral, no intuito de explorar vários dos seus elementos. O primeiro passo é conhecer as escolas de sua rede para, depois, pensar no projeto que deseja oferecer na sua região.

A charge anterior (Figura 2) nos convida a pensar nos sentidos assumidos pela educação integral para a comunidade escolar. É preciso considerar que a proposta formativa possibilita o diálogo com a realidade concreta de crianças e adolescentes, com a sua vida, sua comunidade e território. Para avançarmos nessa direção, retomemos o relato anteriormente iniciado, observando o que o município fez, depois de aderir ao Programa Escola de Tempo Integral:

UM OLHAR SOBRE A REALIDADE (PARTE 2)

“O município aderiu ao Programa no 2º semestre de 2023, recebendo apoio do prefeito e do secretário de educação. A elaboração do projeto partiu da experiência anterior da rede com a educação em tempo integral, tendo sido realizadas duas reuniões que contaram com a presença de representantes do Fórum Municipal de Educação, do Conselho Municipal de Educação (CME) e de conselhos escolares. O projeto foi encaminhado pela secretaria ao CME e apreciado positivamente, ao final do ano de 2023, por meio de Resolução. Em 2024, o projeto foi enviado à Câmara dos Vereadores, mas ainda não foi aprovado.

...



• • •

Em razão da urgência em dar início à primeira fase, logo no início do ano letivo de 2024, não foi realizado um amplo diagnóstico da rede de ensino, mas conversamos com as diretoras de 4 (quatro) escolas, que já tinham participado do Programa Mais Educação, para que fizessem parte do ETI. O 1º semestre começou com 4 turmas do 1º ano do EF I, totalizando 120 estudantes matriculados no tempo integral. No 2º semestre, estas 4 escolas passaram a contabilizar mais 120 estudantes em tempo integral, no caso, do 6º ano do EF II.

No trabalho proposto às escolas, procurou-se não apenas estender a jornada escolar, mas também construir uma perspectiva ampliada do processo formativo, compreendendo as diferentes dimensões dos sujeitos. Ainda não se conseguiu criar o “turno único” integrado nessas escolas, que seguem o modelo da oferta de oficinas no contraturno das aulas regulares.

Em relação aos desafios enfrentados, não foi possível, ainda, realizar uma avaliação propriamente dita do projeto, mas, nas reuniões realizadas ao longo do ano junto às escolas, os relatos foram muito positivos, indicando que as(os) estudantes melhoraram seu desempenho nas disciplinas. No entanto, também foram relatadas resistências ao projeto por parte de algumas(alguns) professores, famílias e estudantes. Não houve tempo para fazer a formação prévia das(os) professoras(es) e algumas(alguns) acabaram usando o tempo disponível no contraturno para ministrar atividades de reforço de suas disciplinas, ao invés de realizarem atividades diversificadas. Para o próximo ano, está sendo planejada uma formação continuada para as(os) professoras(es) envolvidas(os) no projeto.

Outra questão foi o questionamento ao projeto trazido por algumas famílias de estudantes do 6º ano, haja vista a necessidade de que suas(seus) filhas(os) “ajudassem em casa”, ao invés de ficarem mais tempo na escola. Também está planejado ampliar o número de reuniões com as famílias para explicar melhor o projeto, além de desenvolver mais atividades escolares com sua presença, com o objetivo de promover sua maior integração com a escola.

Por fim, outro desafio é a adequação da infraestrutura das escolas para atender à demanda de ampliação do tempo integral. Para responder a essa demanda, o município pretende, neste ano, desenvolver um trabalho conjunto com outras de suas secretarias, como a de esportes e de cultura, de modo a estimular a realização de atividades fora do espaço escolar. Além disso, o município apresentou um projeto de construção de duas novas escolas, por meio do PAR-portfólio, do governo federal”.

A proposta deste módulo não é definir um modelo de política a ser seguido, mas apresentar elementos para que a definição de sua política de jornada de tempo integral, orientada pela perspectiva da educação integral, atenda à realidade educacional da sua rede. Conhecer outras experiências possibilita às(aos) gestoras(es) observarem como elas(eles) lidaram com as dificuldades que podem ser comuns, quais soluções encontraram, quais mudanças realizaram no ‘curso da política’ e quais resultados colheram.

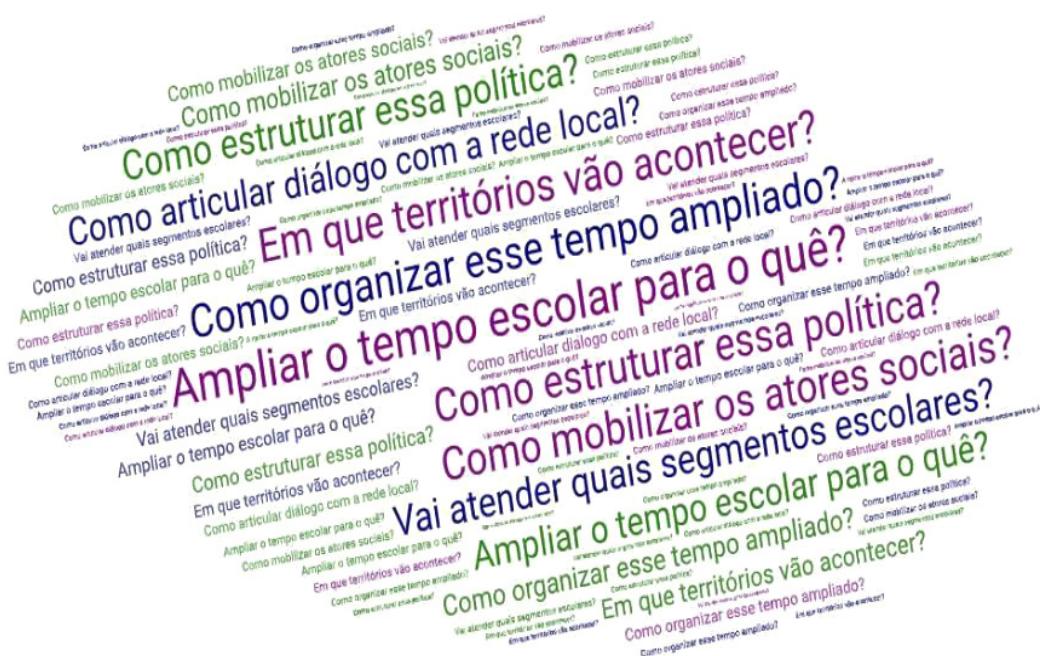


Para refletir



A partir do relato da experiência anterior e considerando a realidade das suas escolas, reflita: que tipo de educação integral queremos para nossa rede? O que se espera dela? Quais os passos importantes para alcançarmos bons resultados com a política definida? O que compete à Secretaria de Educação e o que compete às escolas?

FIGURA 3 – POSSIBILIDADES PARA ACONTECER A POLÍTICA



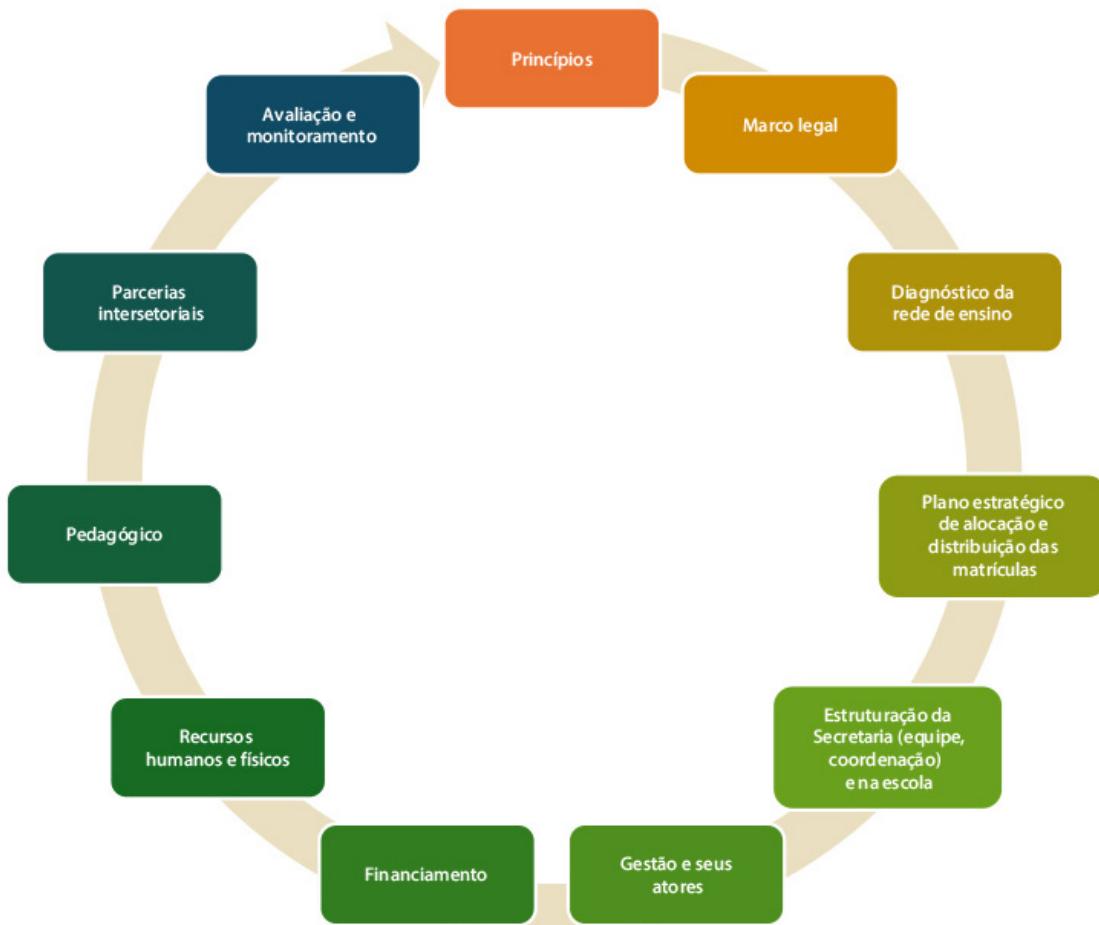
2.1 Sistematização da política de educação integral



Vamos discutir aqui alguns elementos importantes para ajudar a pensar em como a política poderá ser elaborada ou aprimorada em sua rede de ensino. A partir das orientações da Portaria n. 1.495/2023, especialmente do seu Anexo III (Brasil, 2023), e do documento **“Guia para a elaboração da Política de Educação Integral em Tempo Integral”**, do Ministério da Educação, organizamos uma síntese dos eixos que estruturam essa política, discutindo e explorando algumas de suas principais características. Esperamos, com isso, contribuir para um planejamento mais robusto da política nas suas várias dimensões e etapas.



FIGURA 4 – EIXOS PARA ESTRUTURAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL



A Figura 4 ressalta alguns elementos que estruturam a política de educação integral em tempo integral, contemplando várias frentes a ser consideradas: a participação social de diversos atores locais, que será apresentado no módulo IV; os princípios, diretrizes e marcos normativos orientadores da política, já abordados nos módulos I e II; o diagnóstico da rede, identificando as escolas e os territórios que atendem estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica; o plano estratégico traçando as ações e as soluções; o financiamento como recurso para organizar a rede e materializar as ações educativas; a definição da organização escolar, a partir de sua infraestrutura e orientações curriculares para novos tempos/espaços educativo, tema a ser tratado no módulo V; a interseção com o território e as demais secretarias do governo, assunto que iremos aprofundar ainda neste módulo, e as estratégias e indicadores de monitoramento e avaliação da política.

Importa salientar que, apesar de compartilharem princípios e diretrizes em comum, a definição das políticas em educação integral em tempo integral dos estados, DF e municípios não comporta alternativas únicas e modelos idênticos, dada a diversidade regional e as desigualdades sociais que constituem os territórios. À vista disso, reforça-se que sua construção ocorre



por meio da participação de atrizes(atores) sociais, da comunidade local, de representantes políticos e outras(os) atrizes(atores) envolvidas(os), em prol do desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Ou seja, uma política centrada na participação ativa e orientada por uma perspectiva de equidade, que reconheça e valorize a diversidade local e garanta o direito à educação integral, integrada e em tempo integral.

É preciso despender tempo para dialogar com diferentes atores sociais e estabelecer articulação junto às secretarias de educação, suas redes e as demais secretarias do governo. Uma política de educação integral feita de forma isolada e vertical tem poucas chances de sucesso. Procure então mobilizar a comunidade local, os *experts* no assunto, gestores e diretores das escolas, profissionais da educação, famílias, inclusive os estudantes e demais interessados em colaborar. Realize consultas formais, audiências públicas, reuniões abertas, encontros nas escolas e outras abordagens de participação coletiva, pois este é o momento de alinhar estratégias e engajar todos os envolvidos na definição de um projeto comum de educação integral em tempo integral local. Tais iniciativas podem atenuar alguns problemas, como as resistências à política, observadas no relato descrito anteriormente.

Para refletir

Quais instâncias de participação na educação existem em seu município, DF ou estado? Os Conselhos Escolares de sua rede são ativos e se reúnem periodicamente? Existem Associações de pais e professores? E os grêmios, já foram instituídos nas escolas de sua rede?



2.2 Diagnóstico da rede de ensino

Um ponto de partida importante para definir um planejamento sólido para a política pública é realizar um amplo diagnóstico das condições de sua rede de ensino no contexto do seu estado, DF ou município. Busque levantar os dados e as informações que permitam identificar as forças e as limitações de sua rede para o enfrentamento do problema. Considere as características do território, suas organizações, equipamentos públicos e comunidade local. Elabore um relatório de diagnóstico para orientar as decisões sobre a política, considerando aspectos como:

- Qual a distância para alcançar a Meta 6 do PNE e o quanto (e em quanto tempo) será preciso avançar para alcançá-la?
- Como está a situação de aprendizagem e desempenho acadêmico dos estudantes?
- Quais as escolas que atendem estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica?
- Quais as condições de infraestrutura das escolas para atender em tempo integral? E a situação de formação das(os) profissionais da educação?



- Quais os impactos financeiros e de pessoal na rede para implementar a educação em tempo integral? Analise, para cada etapa e modalidade de ensino, aspectos como: estrutura física e espaços para as atividades complementares, alimentação, transporte, recursos pedagógicos e disponibilidade de docentes para atender às novas matrícululas.

Esse diagnóstico é necessário para que se elabore a política a partir das particularidades regionais e da real situação da rede. Além disso, ajuda a pensar em como será feita a distribuição das matrículas e selecionar quais escolas farão parte da política.

Para saber mais



Para auxiliar no processo de diagnóstico, conheça uma ferramenta disponível no [Painel do Censo Escolar](#). Ela apresenta diversos dados educacionais, organizados por estado, DF e município, inclusive referentes à evolução das matrículas em tempo integral; e ao número de escolas em cada rede, de docentes, seu nível de formação, entre outras informações.



2.3 Plano estratégico: seleção das escolas, público-alvo e alocação das matrículas

Por onde começar? A partir do diagnóstico da rede, você terá elementos e subsídios para detalhar seu planejamento estratégico para a implementação da política. Procure identificar as ações que serão adotadas a curto, médio e longo prazo, estabelecendo um plano com as fases para a expansão gradual das matrículas de educação integral, por etapas, ano de ensino e modalidades. Identifique, ainda, as escolas contempladas com a política e as melhorias progressivas das condições dos tempos e espaços nas escolas de sua rede.

Lembre-se que a distribuição de matrículas deve ser articulada à finalidade de promover a qualidade e a equidade na educação, priorizando, na alocação das novas matrículas, as(os) estudantes em condição de maior vulnerabilidade social, ofertando permanência efetiva e de qualidade na escola. Para ajudar neste processo de definição do público-alvo e da seleção das escolas, pode-se, por exemplo, recorrer ao Programa Bolsa Família como um indicador, além de fazer uso de algumas ferramentas, tais como o Índice Socioeconômico das escolas (INSE) e o Índice de Complexidade da Gestão (ICG), criados pelo INEP.

O INSE permite identificar o perfil socioeconômico das(os) estudantes, por escola, de acordo com a área urbana e rural, ou estado/DF/município, de forma a selecionar as instituições com



uma população mais vulnerável. Trata-se de uma ferramenta relevante para ajudar a identificar desigualdades sociais e a criar políticas educacionais mais justas e eficazes. Já com o ICG, é possível identificar distintos tipos de escola, de acordo com as etapas e modalidades da educação que ocorrem dentro de cada uma delas, além de seu tamanho, em termos do número de estudantes. Este indicador pode auxiliar na seleção de escolas, de acordo com seu índice de complexidade, que irão compor o plano estratégico da política.

Para refletir



Visite a [página do INEP](#) para acessar esses dois índices (INSE e ICG), conheça melhor essas ferramentas e analise como podem ajudar na escolha das escolas para participar do programa na sua rede de ensino.



Para saber mais



O MEC elaborou o Guia para alocação e distribuição de matrícula de tempo integral com eficiência e qualidade. Conheça-o em [guia-alocacao-distribuicao-matriculas-eficiencia-equidade.pdf \(www.gov.br\)](#)



2.4 Financiamento e recursos

Outro aspecto importante no planejamento da política de educação integral em tempo integral consiste em identificar os impactos financeiros e de pessoal na implementação do tempo integral em sua rede. Ao analisar as características de suas escolas, considere as mudanças necessárias na infraestrutura, nas despesas com alimentação, transporte, materiais pedagógicos, equipe pedagógica e docentes.

A verba do ETI é distribuída de acordo com o número de matrículas pactuadas, considerando a capacidade financeira e a distância da meta 6 do PNE (Portaria n. 1.495/2023). O ente subnacional recebe o valor em uma conta específica, em duas parcelas. Diferentemente do Programa Mais Educação, os recursos não são encaminhados diretamente às escolas.

Cabe ressaltar que o ETI se caracteriza como uma política indutora do governo federal, que, a partir do apoio técnico e financeiro, busca fomentar os demais entes federados a alcançarem a meta estabelecida. Após o recebimento da segunda parcela, os entes não mais contarão com recursos financeiros do programa, ocasião em que as matrículas passarão a ser financiadas pelo Fundeb. Para o sucesso e sustentabilidade da política, é preciso que estados, DF e muni-



cípios estejam a par das suas possíveis fontes de financiamento, tais como, Fundeb, *royalties* do petróleo e salário-educação.



Ao planejar a melhoria da infraestrutura física das escolas, avalie se é necessário reformar, ampliar e/ou construir novas escolas, definindo prioridades ao longo do tempo. No caso da escolha por investir na construção de escolas, lembre-se da possibilidade de adesão ao [PAR-portfólio](#), um programa do governo federal com esse propósito.

Para refletir



Ao planejar a ampliação da jornada das(os) profissionais da educação, analise algumas questões relevantes: quantas(os) professoras(es) são concursadas(os) e quantas(os) são temporárias(os)? Qual o seu nível de formação? A sua rede garante o tempo para planejamento e trabalho coletivos, estabelecidos por lei (1/3)? Quais alterações no plano de carreira poderiam tornar a jornada de tempo integral na escola mais atraente para professores?

Por fim, como os recursos do ETI vão diretamente para o estado/DF/município, vale discutir como ele é distribuído para as escolas em sua rede. Há critérios de descentralização e transparência nesse processo? A Secretaria de Educação tem autonomia para definir o uso dos recursos destinados à educação ou as decisões financeiras ocorrem no âmbito de outra secretaria?

Para saber mais



[Vídeo](#) com palestra da Profa. Janaína Menezes aprofundando o debate sobre o financiamento do programa.



[Manual de Execução Financeira do Programa Escola em Tempo Integral](#),
Brasília: Secretaria de Educação Básica/MEC, 2023.

2.5 Monitoramento e avaliação

Já conversamos acerca da relevância de monitorar e avaliar uma política pública, processo que auxilia na tomada de decisões qualificadas e na transparência da política para o público



externo, podendo, assim, vislumbrar o progresso alcançado, identificar as áreas bem-sucedidas e o que precisa ser melhorado.

No caso das políticas de educação integral em tempo integral, por meio do monitoramento e da avaliação, é possível verificar se as estratégias pedagógicas e de organização da rede de ensino (a citar, horários, alimentação, transporte, recursos pedagógicos, profissionais e formação inicial e continuada) vêm sendo realizadas e se elas têm alcançando os resultados esperados.

Importante considerar o papel das instâncias de gestão democrática da educação, no âmbito dos sistemas de ensino, para acompanhar e avaliar a política de educação integral em tempo integral. Procure articular com o Conselho de Educação, com o Fórum Estadual, Distrital ou Municipal de Educação, além do Comitê Local de Educação Integral para discutir coletivamente como realizar esse trabalho. Você irá conhecer mais sobre esses espaços e suas funções no Módulo IV.

A partir dos objetivos definidos da política, identifique quais estratégias de consulta às escolas serão adotadas e selecione um conjunto de indicadores para aferir o que foi alcançado. Vale observar que esses indicadores devem abranger não apenas a expansão do tempo integral na rede, mas, também, da perspectiva da educação integral, ou seja, uma educação qualitativamente distinta. Para tanto, busque elencar indicadores que possam avaliar também este diferencial da política, que não oferece “mais tempo do mesmo” na escola, mas sim uma formação ampla e integral das(os) sujeitas(os).

Por fim, lembre-se que o monitoramento e avaliação da política são processos contínuos, de modo a garantir o aperfeiçoamento constante das estratégias adotadas, mudando de rumo se necessário, de acordo com os novos cenários de cada fase da política.

Para refletir



Consulte o texto [PNE 2014-2024: Uma análise da Meta 6 para a construção do novo PNE](#) e discuta, junto à equipe de gestão de sua secretaria, a partir da matriz de indicadores da educação integral de tempo integral apresentados, quais poderiam ser utilizados para monitorar e avaliar a política da sua rede de ensino.



Para saber mais



Consulte o [Plano de Monitoramento e Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral](#), elaborado pelo MEC em 2024 e conheça mais alguns caminhos para monitorar e avaliar a política de sua rede.





3

Intersetorialidade para a efetividade das políticas de educação integral em tempo integral

Todas as políticas sociais têm que prover atenções ao cidadão. Ocorre que face à desigualdade social instalada entre os brasileiros, **esta provisão deve ocorrer a partir das condições concretas diferenciadas e desiguais dos cidadãos** e não do que seria suposto como adequado a que ele devesse dispor. Cobrar das políticas sociais a atenção a todos os cidadãos significa que **cada uma delas inclua as condições reais de vida dos brasileiros independente da precariedade em que estejam vivendo** (Brasil, 2013, p. 34, grifo nosso).

Para compreensão da importância do tema da intersetorialidade na efetivação da educação integral, é preciso que reflitamos, como já destacado no módulo II, acerca da realidade que centenas de milhares de estudantes, em escolas localizadas em regiões periféricas, do campo e da cidade, ainda vivem no cotidiano educacional, em termos de dificuldades de acesso e de permanência na escola, dos processos de não aprendizagem, das reiteradas repetências e na dor da exclusão, física e simbólica, que ainda experimentam.

Somos um país ricamente diverso em termos culturais, por nossas variadas matrizes raciais, étnicas, geográficas, mas, infelizmente, profundamente desigual no sentido do acesso aos recursos e meios necessários para a garantia da qualidade de vida, imprescindível para a concretização da *dignidade da pessoa humana*, definida como uma das bases da República, na nossa Constituição Federal.

Essas desigualdades materializam-se nas más condições de vida, de moradia, de saneamento, de transporte, de saúde, de escolarização, que permeiam os dias e as noites da população pobre, cujos filhos estão majoritariamente nas redes públicas de ensino. Desigualdades que afetam a maioria da população e contrastam com um sistema de privilégios que permite, apenas para poucos, trajetórias sociais e educacionais contínuas e bem-sucedidas e a consequente inserção qualificada no mundo do trabalho e na vida social.



Para saber mais

Acesse “Caminhada do privilégio: exercício para tornar mais visíveis os privilégios que nos separam” (vídeo e jogo), disponíveis em:



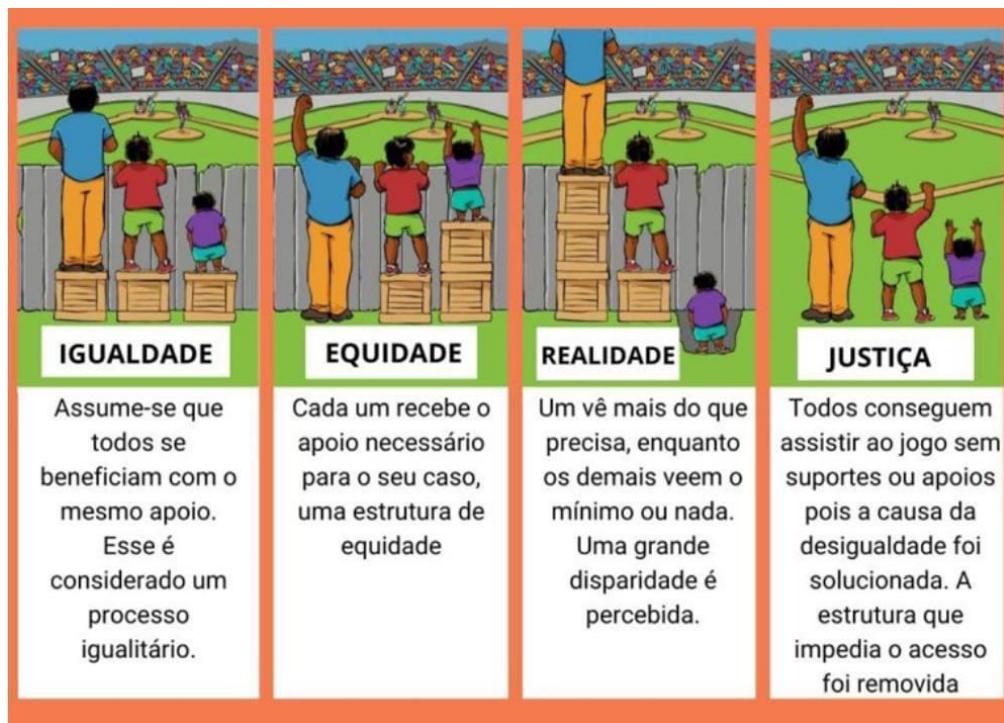
- [https://www.youtube.com/watch?v=YdWvd2G__M4://
educacaointegral.org.br/glossario/](https://www.youtube.com/watch?v=YdWvd2G__M4://educacaointegral.org.br/glossario/) e



- <https://www.almanaqueos.com/caminhada-do-privilegio-esse-jogo-vai-te-ensinar-uma-bela-licao-sobre-meritocracia/>

Mario Quintana, poeta gaúcho, escreveu “Democracia? É dar, a todos, o mesmo ponto de partida. Quanto ao ponto de chegada, isso dependerá de cada um”. (Caderno H. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013). Como garantir um ponto de partida equitativo, diante de condições tão desiguais, que representam percalços e barreiras, além de tornar tortuoso o caminho da escolarização de grande parte das crianças, adolescentes e jovens brasileiros?

FIGURA 5 – IGUALDADE, EQUIDADE, REALIDADE E JUSTIÇA



Fonte: https://pt.linkedin.com/posts/tiago-gusmao_educacaoparaavida-inclusaosocial-impactsocial-activity-7101639510307840000-tp5p



A igualdade, prevista no artigo 206 da Constituição como o primeiro dos princípios da educação brasileira, nos termos da “igualdade das condições de acesso e permanência na escola” (Brasil, CF, 1988, Art. 206, Inciso I), deve ser contextualizada e assumida efetivamente, considerando que se constitui como condição para o esperado sucesso escolar. Para sua materialização são necessários meios que superem a mera compensação, que estabeleçam, de modo equitativo e progressivamente, justo, as condições para o acesso e a permanência, com qualidade, ao longo da trajetória escolar na educação básica, da educação infantil ao final do ensino médio.

O enfrentamento das profundas desigualdades sociais, que se perpetuam nas desigualdades educacionais, requer múltiplas e integradas ações nas diferentes áreas, que têm interface com a educação. Por mais qualificado e dedicado que sejam os professores e professoras, a garantia das aprendizagens tão necessárias e desejadas por todos, relaciona-se a fatores intraescolares, mas também é muito influenciada por questões extra escolares, relativas às condições gerais de vida de cada um e de cada uma.

Para refletir

Sob que condições de existência vivem nossos estudantes? Convivem em casa com pessoas letradas? Têm acesso a livros fora do ambiente escolar? Comem, pelo menos, três refeições consistentes diariamente? Possuem roupas e calçados adequados para o frio e para a chuva? Têm acesso aos serviços de saúde e vivem em casas atendidas pelo saneamento básico? Têm acesso a atividades culturais?



Como apontado no módulo II, a mesma criança ou adolescente que frequenta a escola também acessa os serviços de saúde, os serviços comunitários e outros espaços públicos presentes no território, o que nos leva à discussão de intersetorialidade.

3.1. Mas, afinal, o que é Intersetorialidade?

Partimos do conceito de intersetorialidade apresentado no site da Escola Nacional de Saúde Pública (2015), formulado pelo Departamento de Condicionais da Secretaria Nacional de Renda de Cidadania do governo federal:

A intersetorialidade é a integração de diversos setores governamentais e não-governamentais com vistas à solução de problemas complexos cuja característica fundamental é a multidimensionalidade. Envolve o reconhecimento de problemas, necessidades ou oportunidades comuns aos setores e a convergência de esforços, conhecimentos e recursos para o planejamento, a execução e a avaliação de ações integrais (Brasil, 2015, n.p.).



Faz muito sentido que as áreas da saúde e da assistência social, que já avançaram nesta caminhada, contribuam, de modo significativo, para este debate e tragam elementos ao diálogo com a educação, para a construção das necessárias interfaces que permitam, desde os territórios, o redesenho das políticas públicas, no caminho de superação da lógica setorializada que caracterizou, e ainda caracteriza, a ação do poder público ao longo da construção do estado moderno.

Para saber mais



Sobre a Política de direitos à seguridade social <https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/CapacitaSUAS_Caderno_1.pdf>



Conheça mais sobre os “Determinantes Sociais da Saúde” (DSS), um conceito da área de saúde pública que se refere a um conjunto de acontecimentos, fatos, situações e comportamentos da vida econômica; social; ambiental; política; governamental; cultural e subjetiva, que afetam positiva ou negativamente a saúde de indivíduos; segmentos sociais; coletividades; populações e territórios: ”



<<https://dssbr.ensp.fiocruz.br/dss-o-que-e/>>



Dito de outro modo, naturalizou-se que as políticas públicas sejam praticadas como se as áreas não tivessem interfaces ou interconexões, como se os temas que atravessam a vida das pessoas – educação, saúde, assistência social, cultura, meio ambiente, mobilidade, esportes, comunicação, entre outros – não se comunicassem entre si, potencializando-se ou restringindo-se mutuamente.

Por óbvio, cada área tem sua especificidade, dimensões conceituais e protocolos metodológicos próprios, além de legislações e regramentos específicos que foram construídos no ciclo histórico-político moderno que acompanha o mundo ocidental desde a Revolução Francesa.

A magnitude dos problemas sociais, sobretudo relacionados à materialização do direito à educação, apontam para a necessidade da *convergência de esforços, conhecimentos e recursos* (*op. cit.*) para a construção de respostas mais efetivas. Não se trata de uma nova panaceia, mas da construção de um outro patamar na qualificação das relações entre o Estado, e seus distintos entes, órgãos e áreas, e a sociedade.

Refere-se a uma decisão política e administrativa que, pouco a pouco, pode modificar o *modus operandi* do trabalho do poder público, partindo do diálogo entre as áreas, desde a realidade



específica de cada território, na cidade e no campo, nas periferias e nos centros urbanos, nas regiões ribeirinhas, nos territórios indígenas e quilombolas.

A tradicional homogeneidade no modo de relação, costumeiramente burocratizada, entre governos e comunidades, precisa ir dando espaço para arranjos intersetoriais diversificados que considerem as especificidades locais. Neste sentido, torna-se imprescindível o diálogo com a população e o enfrentamento e superação de formas autoritárias, patrimonialistas e autocratas de exercer o poder:

Nessa perspectiva, as ações intersetoriais têm se mostrado como uma estratégia importante na busca de novos modelos organizacionais e pode ser entendida como uma articulação de saberes e experiências no planejamento, realização e avaliação de políticas, programas e projetos dirigidos a comunidades e a grupos populacionais específicos, num dado espaço geográfico, com o objetivo de atender às suas necessidades e expectativas de forma sinérgica e integral (Junqueira, R., 2000; Junqueira e col., 1997). É um processo de aprendizagem e de determinação dos sujeitos, que resulta também na gestão integrada das políticas sociais e que procura responder com eficácia aos problemas da população de um determinado território (Warschauer; Carvalho, 2014, p. 193).

Trata-se, portanto, de um horizonte significativo para consolidação de ações democratizadas do poder público, pela potência da abertura ao diálogo entre diferentes secretarias, órgãos e áreas dos governos (federal, estadual, distrital e municipal), pela abertura para a escuta da população, pela disposição para realização de aprendizagens conjuntas e pela transparência de ações que deverão ser visitadas e revisitadas ao longo do processo.

Algumas imagens, facilmente localizadas nas redes virtuais, podem colaborar para a compreensão deste conceito e das possibilidades que as práticas intersetoriais podem ajudar a construir, para qualificar a ação do poder público.

Para refletir

Observe as figuras e dialogue com seus colegas de trabalho acerca de como podem iniciar o diálogo intersetorial no seu estado, DF, município ou na sua região.





FIGURA 5 – A INTERSETORIALIDADE NO ÂMBITO DO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL



Fonte: GESUAS.¹

FIGURA 6 – REGIME DE COLABORAÇÃO E INTERSETORIALIDADE



Fonte: Busca Ativa Escolar.²



1 <https://blog.gesuas.com.br/intersetorialidade-suas/>

2 <https://buscaativaescolar.org.br/temas/regime-de-colaboracao-e-intersetorialidade.>



FIGURA 8 – POLÍTICAS PÚBLICAS E INTERSETORIALIDADE.



Fonte: MANDU.³

Nas distintas imagens, a perspectiva de entrelaçamentos e articulações procura ser explicitada, pois esta é a base para um trabalho que, tendo foco nas pessoas e seus territórios, vai produzindo o que podemos denominar como arranjos locais.

Intersetorialidade consiste em uma estratégia de gestão que se apresenta em diversos níveis da implementação e que se define pela busca de formas mais articuladas e coordenadas das políticas e setores governamentais, pautada pela necessidade de uma abordagem mais abrangente sobre a pobreza e as condições de sua produção e reprodução social. A construção da gestão intersetorial e do governo multinível, em suas formulações mais densas, exigem a alteração de estruturas institucionais e organizacionais ou a adoção de estratégias de gestão integradas ou mecanismos integradores, tais como gestão em rede, foco no território e na família, e estruturas matriciais de gestão (Bronzo, 2010, p. 129).

A natureza colaborativa da agenda intersetorial é estrutural para o redesenho das ações do poder público e nos leva a um patamar seguinte, igualmente necessário, de articulação, no âmbito do território: a articulação com os setores não-governamentais.

³ <https://mandusocial.org/blog/sem-categoria/para-que-servem-as-politicas-publicas/>.



Presentes nos territórios, na forma de associações comunitárias de vizinhança, organizações não-governamentais, clubes de mães, coletivos identitários, e outras formas de trabalho coletivo, estes atores sociais podem e devem colaborar com a agenda intersetorial, sem que substituam a ação do Estado, claramente definida na carta constitucional.

Identificar estes setores e compreender sua história, natureza e propósitos, é fundamental para estabelecer um diálogo construtivo, na perspectiva da cooperação e da ação conjunta, que se materializa no uso de espaços e equipamentos comuns, no trabalho formativo e informativo junto à população, na organização da esfera pública local e, de muitas outras formas, na perspectiva do fortalecimento das redes de proteção às crianças, adolescentes e jovens e outros grupos vulneráveis, e da construção de ambientes sociais seguros, saudáveis e educativos.

Em última instância trata-se, efetivamente, de trabalhar em rede, para (re)colocar no centro das ações, atenções e preocupações do estado e da sociedade, as pessoas, considerando suas necessidades, suas potências, seus direitos e deveres, sempre, levando-se em consideração o contexto social, econômico e cultural onde estão inseridas.

3.2 A intersetorialidade nas políticas de educação integral

Embora a gestão e a agenda intersetoriais não sejam, ainda, a prática mais comum nas políticas públicas, muitas experiências têm sido realizadas, sobretudo nos períodos de maior densidade democrática da vida em sociedade, com resultados muito interessantes. Na literatura disponível, é possível identificar, sem dificuldades, experiências diversificadas e variadas, em diferentes lugares do Brasil, sobretudo apontando exemplos de ação intersetorial desencadeadas desde as áreas da saúde e da assistência social.

No campo da educação, podemos mencionar a experiência do Programa Mais Educação (2007-2016) como um marco histórico significativo para a introdução do tema da intersetorialidade nos debates e desafios desencadeados, na perspectiva da indução, da construção e da implementação de uma agenda sustentável e responsável para a efetivação da educação integral em tempo integral.

Em 2007, no conjunto das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o Programa Mais Educação (PME) foi instituído por meio da Portaria Interministerial nº 17, subscrita pelos Ministérios da Educação, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, da Cultura, e do Esporte, prevendo a integração de outros Ministérios ou Secretarias Federais, o que de fato aconteceu. Ou seja, o PME trouxe a intersetorialidade, já na sua gênese, a qual foi amplamente expressa na sua portaria de criação.



Para saber mais



Saiba mais sobre intersectorialidade na Educação Integral: <https://educacaointegral.org.br/glossario/intersetorialidade-na-educacao-integral/>



Em seus objetivos, o programa previa a articulação de ações, projetos e programas do governo federal voltados para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens. Sua implementação previa o apoio à realização, em escolas e outros espaços socioculturais, de ações socioeducativas no contraturno escolar, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte e lazer (Brasil, Portaria Interministerial n. 17, 2007).

Entre suas finalidades, apresentava a prevenção e o combate ao trabalho infantil, à exploração sexual e a outras formas de violência contra crianças, adolescentes e jovens, mediante sua maior integração comunitária, a ampliação da sua participação na vida escolar e social e a promoção do acesso aos serviços socioassistenciais do Sistema Único de Assistência Social – SUAS (Brasil, Portaria Interministerial n. 17, 2007, Art. 2º, Inciso IV).

Em sua estrutura, o PME determinava a aproximação entre as áreas de conhecimento e os setores da administração pública, efetivando, no período 2007-2016, um diálogo profícuo com as experiências em curso e estabelecendo as bases para a ação intersectorial, sobretudo nas regiões de maior exclusão social, nas cidades e no campo, tendo como foco as escolas com maioria de estudantes de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família, e promovendo um diálogo nos territórios entre os agentes da assistência social, da saúde e os gestores da educação. Promoveu, também, uma articulação potente, em âmbito federal, fazendo convergir programas das áreas do esporte – Programa Segundo Tempo, da área da cultura – Pontos de Cultura, Meio Ambiente – Salas Verde, entre outros originários das Secretarias da Mulher, dos Direitos Humanos, do Combate à Discriminação Racial.

Portanto, a agenda indutora de políticas de educação integral em tempo integral do Programa Mais Educação, contemplada posteriormente na meta 6 do Plano Nacional de Educação, foi construída e desenvolvida a partir de um esforço explicitamente intersectorial.

Três anos depois, o Decreto Presidencial n. 7.083/2010 reforçou esta perspectiva intersectorial. Entre seus objetivos, apontava a convergência de políticas e programas de saúde, cultura, esporte, direitos humanos, educação ambiental, divulgação científica, enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes e a integração entre escola e comunidade, para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico de educação integral (Brasil, Decreto n. 7.083, 2020, Art. 3º, Inciso V).



Para saber mais

Sobre o Programa Mais Educação, acesse os documentos do Programa, disponíveis em:



- http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf



- https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.083%2C%20DE%202027

3.3. A intersetorialidade no Programa Escola em Tempo Integral

No contexto contemporâneo, com a criação do Programa Escola em Tempo Integral, através da Lei n. 14.640/2023, já apresentado no módulo I, políticas locais de educação integral em tempo integral vêm sendo construídas em todas as regiões do Brasil. São experiências de construção da educação integral em tempo integral que, ao tempo que buscam aproximar escola e comunidade, saberes acadêmicos e saberes populares, vêm construindo interfaces entre as políticas públicas que estão sendo desenvolvidas em inúmeros municípios brasileiros. Envolve a construção de arranjos intersetoriais próprios para garantir o acesso e a permanência na escola, com aprendizagens e experiências significativas para suas crianças, adolescentes e jovens.

Os desafios ainda são imensos e partem da própria necessidade de desnaturalizar a estrutura de turnos e a visão setorial, que respondeu à demanda por expansão da escola pública brasileira, ao longo do século XX, sem as condições de financiamento e organização que pudessem manter as crianças, adolescentes e jovens, o dia inteiro em processos educativos, sob a responsabilidade da escola.

A construção da política atual de educação integral vem, pouco a pouco, pavimentando novamente o caminho para sua sustentabilidade e dispondo os princípios que integram as políticas, na perspectiva da intersetorialidade. A Portaria n. 2.036, de 23 de novembro de 2023, do Ministério da Educação, apresenta como um dos princípios do Programa Escola em Tempo Integral, a integração e a articulação da educação escolar com as demais políticas sociais, na perspectiva da proteção e promoção do conjunto de direitos humanos e do combate às múltiplas manifestações da exclusão social e a integração e articulação da educação escolar com políticas sociais implicadas com a educação integral, promovida em ambientes externos à escola, como espaços comunitários, institucionais e Territórios Etnoeducacionais (Brasil, Portaria n. 2.036, 2023, Art. 3º, Inciso IX).



Entre suas diretrizes, define a construção de arranjos locais de integração da escola com o território e com a comunidade social de que faz parte, na perspectiva do reconhecimento, da valorização e da mobilização dos saberes e das práticas socioculturais vivenciadas no seu entorno (Brasil, Portaria n. 2.036, 2023, Art. 4º, Inciso X) e a articulação intersetorial com políticas e órgãos públicos de áreas e esferas diversas, bem como com organizações da sociedade civil, famílias e demais integrantes da comunidade local para a efetiva promoção intersetorial da educação integral e proteção de direitos dos bebês, das crianças, dos adolescentes, jovens e adultos (Brasil, Portaria n. 2.036, 2023, Art. 4º, Inciso XI).

O programa reforça, assim, a importância do diálogo entre as políticas públicas de diferentes áreas, atores sociais, organizações presentes no território, bem como a participação desses diferentes coletivos na formulação, organização e no desenvolvimento desses arranjos intersetoriais, no âmbito das escolas e, especialmente, nas modalidades de ensino, como a educação do campo, educação escolar indígena, educação quilombola, entre outras. Estabelece, explicitamente, como um de seus eixos estruturantes, o Entrelaçar, na perspectiva do fortalecimento de arranjos intersetoriais, considerando os demais eixos: ampliar, formar, fomentar, estruturar e acompanhar, apresentados no Módulo 1. Assim, no contexto do ETI, algumas ações conquistaram o destaque de “eixos estruturantes” da política e, como tal, imprescindíveis ao seu desenvolvimento e fortalecimento, entre eles o entrelaçar, que remete, explicitamente, à intersetorialidade.

Para saber mais



Sobre os eixos estruturantes do ETI, consulte a Portaria n. 2.036/2023, disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.036-de-23-de-novembro-de-2023-525531892>



Na definição do **Eixo Entrelaçar**, o programa apresenta como competência do Ministério da Educação, em colaboração com os entes federativos e com órgãos do governo federal implicados na agenda da educação integral, o planejamento e a implementação de ações destinadas à articulação intersetorial das políticas sociais na jornada de tempo integral, em que deverão ser considerados: a construção de documentos de referência para a orientação e fortalecimento da articulação intersetorial e do trabalho em rede no território; o desenvolvimento de ferramentas de gestão que permitam a integração de informações, o planejamento de ações intersetoriais e o uso dos diversos equipamentos sociais presentes no território da política de educação integral em tempo integral; a formação dos profissionais da educação na perspectiva da articulação intersetorial e do trabalho em rede nos territórios; e o registro, reconhecimento e disseminação das práticas inovadoras na articulação intersetorial e de trabalho em rede desenvolvidas pelas escolas e pelas secretarias de educação (Brasil, Portaria n. 2.06, 2023, Art. 21, Incisos I a IV).



O ETI, na medida em que estabelece as disposições necessárias, junto com um conjunto de princípios e diretrizes, traz, no seu ordenamento, a intersetorialidade como dimensão fundamental para o desenvolvimento e fortalecimento da política de educação integral em tempo integral, revelando, no mínimo, vontade política para a construção da agenda intersetorial que sustentará essa política.

Neste sentido, o diálogo entre Estado, governo e sociedade, a partir de uma forte cooperação intra-governamental, poderá lançar as bases para que crianças, adolescentes e jovens tenham sua trajetória escolar acompanhada desde o acesso, garantindo a permanência com aprendizagens e vivências qualificadas e, portanto, a efetivação do direito ao seu pleno desenvolvimento, materializando condições equitativas na perspectiva da justiça social.

Cabe aos gestores educacionais colocarem-se em diálogo com outras áreas, com vistas ao atendimento às especificidades de cada território, para construção de mapeamentos, diagnósticos e agendas comuns de trabalho, na perspectiva de uma gestão democrática, tema que iremos explorar mais no módulo IV.



Referências

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Reflexões sobre políticas públicas e o PNE. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 6, p. 27-35, jan-jun., 2010.

ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICCO, E. (org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, Instituto de Estudos Especiais, 1998. p. 29-40.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Perspectivas teóricas e metodológicas da pesquisa em política educacional na atualidade. **Estudos em Avaliação Educacional**, p.493-507, dez. 2009.

BRASIL. **Guia para elaboração da Política de Educação Integral em Tempo Integral**. Brasília. SEB/MEC, 2024.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Estabelece o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

BRASIL. **Portaria n. 1.495, de 2 de agosto de 2023**. Dispõe sobre a adesão e a pontuação de metas para a ampliação de matrículas em tempo integral no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral. Brasil: MEC, 2023.

BRASIL. **Capacita SUAS**. Caderno 1 (2013). Assistência Social: Política de Direitos à Seguridade Social/Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Centro de Estudos e Desenvolvimento de Projetos Especiais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Brasília: MDS, 2013. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/CapacitaSUAS_Caderno_1.pdf.

BRASIL. Secretaria Nacional de Renda de Cidadania. **Intersetorialidade no Programa Bolsa Família**. Resultados dos questionários com estados e municípios. Departamento de Condicionais. XI Congresso Brasileiro de Saúde Coletiva, 2015. Disponível em: <https://dssbr.ensp.fiocruz.br/glossary/intersetorialidade/>.

BRONZO, Carla. Intersetorialidade, autonomia e território em programas municipais de enfrentamento da pobreza: experiências de Belo Horizonte e São Paulo. **Planejamento e políticas públicas**, v. 35, p. 120-159, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/200>.

COELHO, Ligia Martha Coimbra da Costa; MOEHLECKE, Sabrina.; SILVA, Bruno Adriano Rodrigues da. PNE 2014-2024: Uma análise da Meta 6 para a construção do novo PNE. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 35, e10492, 2024.



DOURADO, Luiz Fernandes; GROSSI JUNIOR, Geraldo; FURTADO, Roberval Ângelo. Monitoramento e avaliação dos planos de educação: breves contribuições. **Rev. Bras. Pol. Adm. Educ.**, v. 32, n. 2, p. 449-461 maio/ago. 2016.

GALVÃO, Gean. Gestão da Educação. **Um Brasil**, São Paulo, 05 de fevereiro de 2018. Disponível em: <https://umbrasil.com/charge/charge-05022018/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

JUNQUEIRA, Luciano A. Prates. A gestão intersetorial das políticas sociais e o terceiro setor. **Saúde e Sociedade**, v. 13, n. 1, p. 25-36, jan-abr 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/ndN8rgZC7mzXdrFL39q7VSC/?format=pdf&lang=pt>

MELO, M. A. Estado, governo e políticas públicas. In: MICELI, S. (org.). **O que ler na ciência social brasileira**: ciência política. 3. ed. São Paulo: Sumaré, Anpocs, Capes, 1999. p. 59-100.

QUINTANA, Mario. **Caderno H**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, 2006.

SPOSATI, Aldaíza. Gestão pública intersetorial: sim ou não? Comentários de experiência. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 85, p. 133-141, mar. 2006.

WARSCHAUER, Marcos; CARVALHO, Yara Maria de. O conceito “intersetorialidade”: contribuições ao debate a partir do Programa Lazer e Saúde da Prefeitura de Santo André/SP. **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 191-203, 2014 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/F6g5C7Hns7Q3kD3Tqp9LyRt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 jan. 2025.

TRINDADE, José Damião de Lima. **História social dos direitos humanos**. São Paulo: Peirópolis, 2002.

Texto de Referência para a Formação Continuada
em Educação Integral em Tempo Integral para
Secretários(as) de Educação, Equipes Técnicas de
Secretarias e Conselheiros(as) de Educação no
âmbito do Programa Escola em Tempo Integral

ESCOLA em TempoIntegral