DOCUMENTO DE REFERÊNCIA PARA ARTICULAÇÃO INTERSETORIAL NA JORNADA ESCOLAR DE TEMPO INTEGRAL, NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

EIXO
ENTRELAÇAR

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

REALIZAÇÃO:

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

DOCUMENTO DE REFERÊNCIA PARA ARTICULAÇÃO INTERSETORIAL NA JORNADA ESCOLAR DE TEMPO INTEGRAL, NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

EIXO
ENTRELAÇAR

REALIZAÇÃO:

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

unesco
University Network Member

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Brasília-DF
SEB/MEC
2025

Escola em Tempo Integral

DOCUMENTO REFERÊNCIA PARA ARTICULAÇÃO INTERSETORIAL NA JORNADA ESCOLAR DE TEMPO INTEGRAL, NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL.

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

DOCUMENTO REFERÊNCIA PARA ARTICULAÇÃO INTERSETORIAL NA JORNADA ESCOLAR DE TEMPO INTEGRAL, NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Secretaria de Educação Básica
Katia 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

Chefe de Projetos I
Adilson de Souza

Consultoria em Gestão
Lucas Afonso do Amaral

Universidade Parceira
Universidade Federal da Fronteira Sul

Reitoria
João Alfredo Braida

Coordenação do Projeto Eixo Entrelaçar do Programa Escola em Tempo Integral
Larissa de Lima Trindade
Alana Zamoner Sbaraini

Redação
Jaqueline Moll (Coordenação)
Gesuína Leclerc
Juliana Matoso Macedo
Lúcia Helena Alvarez Leite
Marta Azevedo Klumb Oliveira
Neusete Machado Rigo

Coordenação Pedagógica
Elsio José Corá

Revisão
Renata Gerhardt de Barcelos
Thiago Dutra de Camargo

Revisão Ortográfica
Cinara Sabadin Dagneze Jappe

Diagramação
Felipe Stanque Machado Junior
Luan Fernandes Zanchet

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Sumário

1 Apresentação 1

2 O eixo entrelaçar na política de Educação Integral em Tempo Integral 5

2.1 A Educação Integral como direito e responsabilidade coletiva: o eixo Entrelaçar no Programa Escola em Tempo Integral e o contexto de sua proposição 6

2.2 Precisamos mesmo de uma aldeia inteira para educar uma criança? 8

2.3 Pensando a intersetorialidade na Educação Integral no Brasil após a Constituição de 1988 12

2.4 Intersetorialidade: propondo um conceito e algumas categorias 16

3 A construção da agenda intersetorial: intersetorialidade para a efetivação da Educação Integral em tempo integral..... 18

3.1 Território educativo: entrelaçando políticas públicas, sujeitos e atores coletivo para que toda a aldeia eduque 20

3.2 A organização do território educativo para o Entrelaçar 24

4 Implementando a intersetorialidade 27

4.1 Intrassetorialidade: relações entre áreas do MEC 28

4.2 Intersetorialidade: articulações com outros Ministérios 30

4.2.1 Estratégia Brasileira de Educação Midiática 30

4.2.2 Cultura 31

4.2.3 Esporte 33

4.2.4 Ciência e Tecnologia 33

4.2.5 Meio Ambiente 34

4.2.6 Saúde 36

4.2.7 Desenvolvimento Social 37

4.2.8 Direitos Humanos 38

4.3 Elaboração de uma proposta político-pedagógica Intersetorial para a Escola em Tempo Integral 39

4.3.1 Intersetorialidade como ferramenta prática para a Escola em Tempo Integral 40

4.3.2 Passo a passo para construção de territórios de Educação Integral..... 40

5 Palavras finais..... 50

Referências 52

Anexo 1..... 58

1

Apresentação

1

Apresentação

Art. 6º. São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, Constituição Federal, 1988).

Os artigos da Constituição Brasileira escolhidos como epígrafe para apresentar o presente texto soam como poesia concreta no atual cenário histórico-político de afirmação democrática e de reconhecimento da prioridade, pelo estado brasileiro, da tarefa de proteger, amparar, atender e educar nossos bebês, crianças, adolescentes e jovens.

No contexto da implementação do Programa Escola em Tempo Integral (ETI), em consonância com a Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023, e respectivos atos normativos, este texto constitui-se como um documento de referência para gestores/as e equipes técnicas das Secretarias Municipais/Estaduais/Distrital e das escolas públicas. As reflexões e recomendações aqui presentes visam colaborar na implementação de políticas de Educação Integral em tempo integral tendo a intersetorialidade como um

dos pilares de sua organização.

Propõe-se, além disso, a contribuir para a construção sustentável da escola de Educação Integral em tempo integral, a partir da articulação intersetorial, como forma de entrelaçamento da educação com os campos da saúde, assistência social, meio ambiente, cultura, esportes, ciência e tecnologia, entre outros. Tais articulações contribuem efetivamente para a prevenção às violências e às vulnerabilidades, assim como para a proteção e a promoção de direitos sociais, especificamente o direito educativo de acesso, permanência e qualidade da trajetória escolar de cada educando/ estudante.

Por meio do estímulo e apoio à identificação do potencial educativo dos territórios, bem como a partir da indução às articulações regionais e locais e da articulação e institucionalização de políticas e programas sociais, pretende-se estabelecer arranjos intersetoriais como bases sustentáveis que garantam as trajetórias escolares contínuas, completas e garantidoras do direito de aprender, em escolas de jornada e currículo integrais.

Assim, este documento de referência contextualiza-se, portanto, no esforço para construção da escola pública, gratuita, laica e de qualidade, que colabore para o enfrentamento das profundas e históricas desigualdades socioeducacionais de nosso país. Para isso, parte do pressuposto de que a escola promova, em articulação com outras políticas sociais e culturais, em arranjos construídos a partir da ideia de territórios educativos, o pleno desenvolvimento humano, a educação para a cidadania e a formação para o mundo do trabalho – conforme determina o art. 205 da nossa Constituição.

Nesse sentido, a proposição da intersetorialidade busca contribuir para a construção de redes que garantam proteção e inclusão social a todos os estudantes, especialmente àqueles em situação de maior vulnerabilidade social.

A ideia e os ideais da Educação Integral no Brasil remontam às lutas pela universalização da escola pública, gratuita, mista e laica, visibilizadas em 1932 pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Paschoal Leme, Cecília Meireles, Armanda Álvaro Alberto, entre outros e outras, representaram diferentes perspectivas de um pensamento convergente que insistia em compreender o desenvolvimento soberano do Brasil como, inarredavelmente, vinculado à Democracia e à construção de oportunidades educacionais equitativas para toda população.

Nesse mesmo espectro de defesa de uma educação para todas e todos, houve vários movimentos com importantes contribuições, como a educação popular desenvolvida por Paulo Freire, entre outros, a defesa dos direitos promovida pelos movimentos negros e as contribuições de Darcy Ribeiro sobre a educação indígena.

Em uma história marcada por descontinuidades político-administrativas, o avanço do direito à educação foi paulatino e a luta pela qualidade desta oferta representa um continuum que ainda hoje envolve os profissionais da educação por inteiro.

É exatamente nesta perspectiva que as proposições aqui apresentadas apontam, considerando nossa responsabilidade coletiva com a educação dos bebês, crianças, adolescentes e jovens, reconhecendo o **papel decisivo dos entes governamentais** na efetivação deste direito e destacando a necessidade das articulações no âmbito dos territórios nos quais as escolas se situam.

Como proposta de organização, o texto parte do pressuposto, explicitado pelo ditado de origem no continente africano, de que *é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança*. O ditado coloca por terra a fantasiosa visão de que a escola pode, sozinha, resolver problemas complexos que adentram seus portões através das vidas precárias e miseráveis vividas, ainda, por milhões de bebês, crianças, adolescentes e jovens.

Assim, busca responder, reflexivamente, a um amplo conjunto de questões:

- Por que pensar a intersetorialidade no contexto contemporâneo da Educação Integral no Brasil?
- Quem constrói, quem compõe, quem articula a intersetorialidade?
- A partir de que elementos se constrói a perspectiva intersetorial?
- Quem são os sujeitos, os atores coletivos e as políticas públicas presentes no território?
- Qual o lugar das políticas educacionais nesta articulação?
- Como desencadear e organizar o trabalho intersetorial para sustentar, apoiar, qualificar a política da Educação Integral na escola em tempo integral?

Em três sessões temáticas, que se interconectam, o texto problematiza, apresenta, conceitualiza e reflete sobre:

- o sentido do eixo Entrelaçar na política desencadeada pelo Programa Escola em Tempo Integral;
- a intersetorialidade no contexto brasileiro contemporâneo e sua construção para a efetivação da Educação Integral no Brasil;
- a perspectiva de território educativo e, ainda, a forma de sua materialização considerando os programas federais, sobretudo aqueles que têm como foco as populações que vivem as situações mais graves de exclusão e pobreza.

No seu conjunto, este documento propõe o alargamento do pensamento educacional, apontando para a potência:

- da reorganização da escola, a partir da leitura e do encontro com seu território;
- da rearticulação das políticas públicas das diferentes áreas, tendo o acolhimento, o cuidado e o desenvolvimento dos bebês, crianças, adolescentes e jovens como foco e prioridade;
- do reconhecimento dos sujeitos, dos movimentos, dos atores sociais do território e do mapeamento dos espaços, instituições, equipamentos, saberes, forças sociais como potências do território.

Ao final apresentamos um passo a passo, dirigido a secretários(as), gestores(as) e profissionais da educação em geral, sugerindo a elaboração de uma proposta político-pedagógica intersetorial que contribua para a construção de territórios de Educação Integral, situando e relacionando organicamente a escola com seu entorno.

Por fim, cabe ressaltar a importante colaboração da "Cátedra UNESCO/Rede Unitwin Cidade que Educa e Transforma" para a construção deste texto.

2

O eixo entrelaçar na política de Educação Integral em tempo integral

2

O eixo entrelaçar na política de Educação Integral em tempo integral

2.1 A Educação Integral como direito e responsabilidade coletiva: o eixo Entrelaçar no Programa Escola em Tempo Integral e o contexto de sua proposição

Buscando garantir o direito à Educação Integral para bebês, crianças, adolescentes e jovens brasileiros, o Governo Federal instituiu o Programa Escola em Tempo Integral, por meio da Lei n° 14.640 de 31 de julho de 2023, com o objetivo de fomentar a criação de matrículas em tempo integral em todas as etapas e modalidades da educação básica, na perspectiva da Educação Integral.

Conforme a Lei n° 14.640/2023, o estudante permanece na escola ou em atividades escolares por tempo igual, ou superior a 7 (sete) horas diárias ou a 35 (trinta e cinco) horas semanais, considerando os espaços e tempos para a alimentação e o descanso.

A concepção de Educação Integral do Programa pode ser encontrada na Portaria MEC n° 2.036/23, que institui as diretrizes para a ampliação da jornada escolar em tempo integral na perspectiva da Educação Integral. A Educação Integral é entendida como uma "concepção de educação na qual se assume o compromisso com o planejamento e a realização de processos formativos que reconhecem, respeitam, valorizam e incidem sobre as diferentes dimensões constitutivas do desenvolvimento dos sujeitos (cognitiva, física, social, emocional, cultural e política) a partir da mobilização e integração entre diferentes espaços, instituições sociais, tempos educativos e da diversificação das experiências e interações sociais" (Art. 2°, Inciso I).

PARA SABER MAIS!

Manual de Execução Financeira do Programa Escola em Tempo IntegraL

ht tps://w w w.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/manual-execucao.pdf

PORTARIA MEC Nº 748, DE 29 DE JULHO DE 2024

https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n- 748-de-29-de-julho-de-2024-575302146

PORTARIA Nº 777, DE 9 DE AGOSTO DE 2024

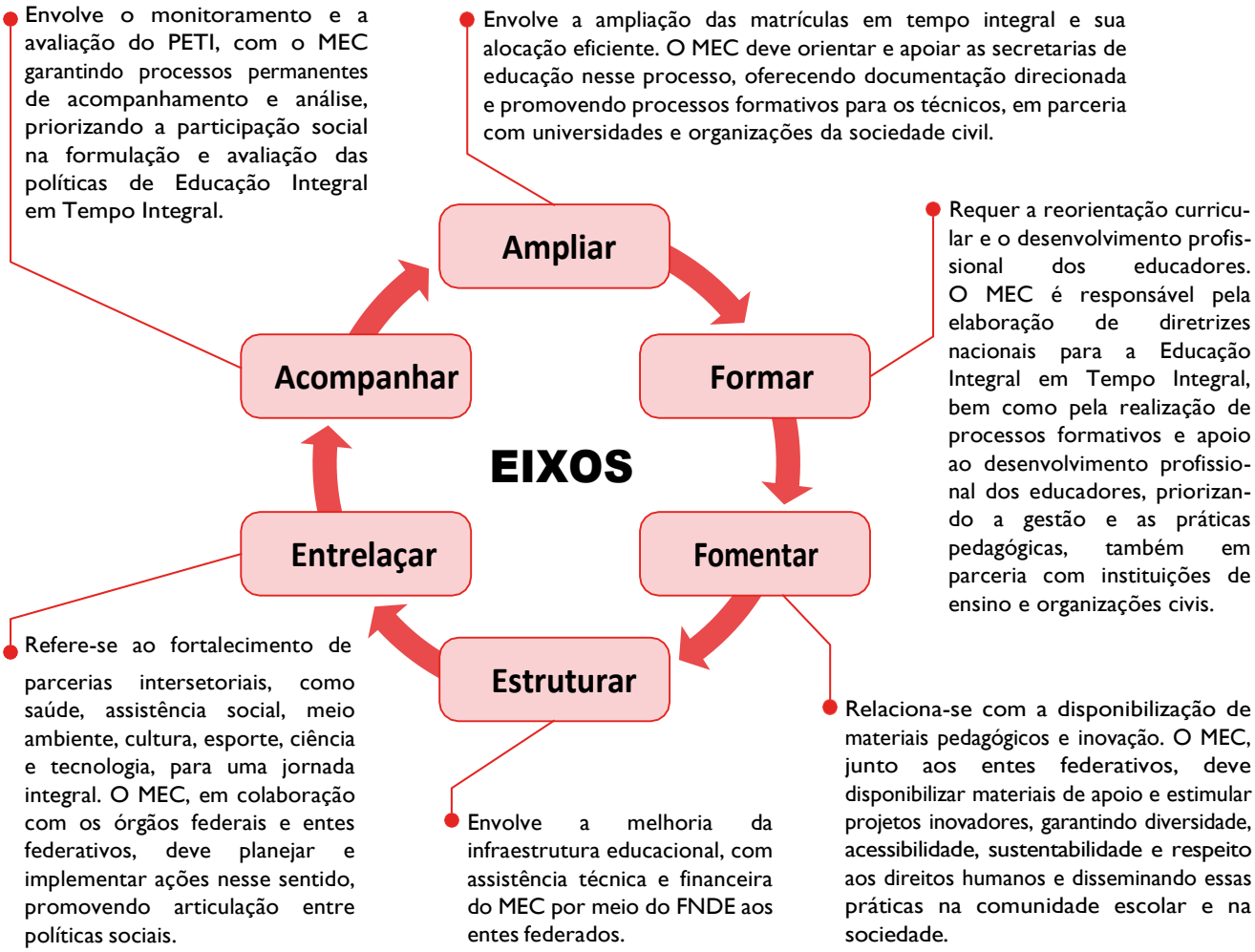
https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-777- de-9-de-agosto-de-2024-577621440

Conheça o Programa Escola em Tempo Integral

https://youtu.be/G5YLSye_R94?feature=shared

Ou seja, para além da ampliação do tempo, a Educação Integral pressupõe uma formação multidimensional humana, cuja complexidade abarca outras dimensões não apontadas diretamente na portaria anteriormente citada, tais como a dimensão transpessoal, ecológica, ética, entre outras. Por exemplo, a dimensão ética da formação integral busca, nos princípios da cidadania, superar a hegemonia da ética do mercado rumo a uma ética da alteridade (Freire, 2011a, 2011b) e da humanização.

O Programa Escola em Tempo Integral foi estruturado para ofertar assistência financeira e técnica para as redes de ensino. No âmbito da assistência técnica, está estruturado em seis eixos, definidos a partir de escutas e diálogos com Secretarias do MEC, com outros Ministérios, com redes de ensino, Conselhos de Educação, organizações



Fonte: Brasil, MEC. 2024.

O eixo Entrelaçar traz na sua formulação uma concepção de Educação Integral que nos remete mais uma vez ao ditado africano de que é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança. Enfrentar as imensas desigualdades sociais, econômicas e educacionais brasileiras, assim como possibilitar um desenvolvimento integral de nossos bebês, crianças, jovens e adolescentes exige a construção de uma rede de proteção, prevenção a violências e violações, promoção de direitos sociais e culturais, acompanhamento, cuidado e formação, envolvendo, em primeiro lugar, as diferentes áreas de atuação do poder público e, paulatinamente, as instituições, organizações e atores sociais do território.

PARA SABER MAIS!

Para saber mais sobre como funciona o Programa em Tempo Integral, acesse este link:

Como Funciona

https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/como-funciona

No campo da gestão, o eixo Entrelaçar do Programa Escola em Tempo Integral propõe desenvolver ferramentas que permitam o diagnóstico, 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. **Recupera a ideia de arranjos intersetoriais que materializam as relações entre políticas públicas de diferentes setores, atores sociais, organizações e a infraestrutura comum, no âmbito dos territórios.**

Parte do pressuposto de que é necessária a participação de diferentes coletivos sociais na formulação, organização, realização e aprimoramento desses arranjos intersetoriais, no âmbito das Redes de ensino e das escolas, e, especialmente, nas modalidades de ensino, quais sejam: educação profissional e tecnológica de nível médio, educação do campo, educação escolar indígena, educação escolar quilombola, educação especial na perspectiva inclusiva e educação bilíngue de surdos.

Para alcançar esses objetivos, algumas ações são propostas, entre elas: a construção de documentos de referência para a orientação e o fortalecimento da articulação intersetorial e do trabalho em rede no território; a formação dos profissionais na perspectiva da articulação intersetorial e do trabalho em rede nos territórios; e o registro, reconhecimento e disseminação das práticas inovadoras de articulação intersetorial e de trabalho em rede desenvolvidas pelas secretarias de educação e pelas escolas.

Considerando tais pressupostos, no âmbito da perspectiva do eixo Entrelaçar, tendo como horizonte o acesso, a permanência e as aprendizagens para o pleno desenvolvimento dos bebês, crianças, adolescentes e jovens, o desafio que se coloca, hoje, para as Redes de Ensino que participam do Programa Escola em Tempo Integral e desejam efetivar a educação integral, é a construção de um modo de gestão intersetorial que, rompendo com uma cultura de gestão fragmentada em setores específicos e desarticulados, se sustenta na colaboração, no trabalho conjunto e na participação democrática, desde as especificidades, demandas e potenciais de cada território.

2.2 Precisamos mesmo de uma aldeia inteira para educar uma criança?

Subjacente ao mencionado ditado ancestral do continente africano é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança há a convicção de que a educação é um processo amplamente coletivo. Brandão, em seu livro *O que é a educação*, reforça essa ideia dizendo que:

> Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja, ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação (Brandão, 1981, p. 7).

Essa concepção entende que o processo educativo não se confunde com escolarização e pressupõe que compreender a educação apenas no âmbito da escola é desconsiderar processos formativos presentes nas práticas de muitos grupos sociais que atuam na sociedade sob diversas formas e podem contribuir a partir de suas imersões sociais e culturais.

Além disso, com a complexidade das sociedades, emergiu a necessidade de se criar instituições responsáveis pela educação e, neste processo de institucionalização da educação, a escola foi ganhando um papel fundamental e imprescindível na formação das novas gerações, e, assumindo, sozinha, a tarefa de escolarizar, que acaba se confundindo com a tarefa de educar. Dessa forma, as sociedades modernas ocidentais deixam de compreender que é preciso "uma aldeia inteira para educar uma criança" e passam a demandar uma escola de qualidade para educar os bebês, as crianças, adolescentes e jovens como se o resultado dessa formação dependesse somente de condições internas da instituição escolar.

Assim como a construção das sociedades modernas foi carregada de violência, opressão e dominação, a história da educação escolar também foi ganhando contornos coloniais e excludentes, transformando a cultura do grupo dominante – a cultura branca europeia – em cultura universal. As consequências desse modelo de escola foram a invisibilidade, a subalternidade, o apagamento de conhecimentos e saberes ancestrais que só se mantiveram vivos porque uma grande parte dos coletivos que se sentiu excluída do e no espaço escolar continuou a "dizer sua palavra" (Freire, 2011a) em outros espaços como a casa, a rua, o terreiro, as matas e as florestas.

Também no Brasil, a história da escolarização confunde-se com a história de uma educação colonial, com tentativas de aniquilar muitas culturas tradicionais, com suas formas distintas de pensar e viver o mundo, deixando um rastro de violência e autoritarismo cultural e social. Mas esse modelo de escola colonizadora sempre foi questionado e combatido por aqueles que não se sentiram participantes deste projeto moderno de educação e que não se reconheceram nele. Ao longo da história, foram muitos os movimentos que se rebelaram contra esse processo de "domesticação" de culturas imposto pela escolarização. No Brasil do século XX, podemos citar pelo menos quatro importantes movimentos: o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, o Movimento de Cultura Popular em 1960, o Movimento Negro e o Movimento Indigenista.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, ao propor uma escola pública, gratuita, mista, laica e obrigatória, abriu um importante campo para manifestações em defesa de uma educação pública, democrática e igual para todos, sem privilégios de gênero, condição racial ou classe social. Anísio Teixeira, signatário do Manifesto, foi um dos principais defensores da democratização da educação, propondo que as escolas, além de aulas regulares, contassem com bibliotecas, laboratórios, atividades de arte, cultura e esporte e promovessem uma Educação Integral, em diálogo com a realidade dos estudantes.

Em 1950, Anísio Teixeira pensou e construiu, em Salvador, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, constituído por pavilhões e prédios designados para atividades de arte, cultura, esporte, trabalhos manuais, incluindo uma biblioteca, um teatro, uma cozinha, um refeitório e grandes espaços verdes com jardins e horta. Esse complexo

foi designado como Escola-Parque, á qual deveriam vincular-se Escolas-Classe, com aulas de escrita, leitura, aritmética e ciências físicas e sociais, permitindo ao estudante a escola de dia completo e currículo integral. Essa experiência ainda hoje é referência para experiências de Educação Integral.

Em um discurso pronunciado em 1966, por ocasião do aniversário do Centro, Anísio sintetiza a concepção pedagógica que aproxima campos do conhecimento e práticas socioculturais necessárias à formação integral dos estudantes:

> A organização da escola, pela forma prevista, daria ao aluno a oportunidade de participar, como membro da comunidade escolar, de um conjunto rico e diversificado de experiências, em que se sentiria: o estudante na escola-classe, o trabalhador nas oficinas de atividades industriais, o cidadão nas atividades sociais, o esportista no ginásio, o artista no teatro e nas demais atividades de arte, pois todas essas atividades podiam e deviam ser desenvolvidas, partindo da experiência atual das crianças para os planejamentos elaborados com a sua plena participação e depois executados por elas próprias (Teixeira, 1966).

No início dos anos 1960, um movimento ganha força no nordeste brasileiro, o Movimento de Cultura Popular (MCP), que propunha uma ação comunitária, aliando cultura, educação e conscientização, na busca de uma transformação social que superasse as profundas desigualdades e injustiças históricas. Movimento contextualizado em um cenário de afirmação da identidade nacional, de valorização da cultura popular, de articulação de coletivos para a construção de um país soberano, voltado para a população historicamente excluída dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais, o MCP teve em Paulo Freire seu principal representante.

Esse movimento denunciava a prática da educação bancária, voltada para a manutenção da subalternidade, em um processo denominado por Paulo Freire de "invasão cultural" (Freire, 1983) que impunha, ao povo, a cultura das elites como a única legítima. Mas Freire não só denunciou. Ele propôs uma educação dialógica, tensionadora dos discursos de subalternização e enraizada no território onde se localizava; uma pedagogia como prática da liberdade, que questionava o universalismo e a própria neutralidade da educação e se abria para o território e seus *saberes de experiência feito* (Freire, 2018), como ele mesmo denominou. Nessa perspectiva, saberes ancestrais, passados de geração em geração, muitas vezes à revelia da escola, (re)tornam, então, para dentro da escola e a escola se abre para o território, em forma de uma rede de escolas radiofônicas; centros de artes plásticas e artesanato; praças de cultura com bibliotecas, cinema, teatro, música e, sobretudo, por meio de círculos de cultura.

Freire e o movimento de Cultura Popular nos revelam que educação é sinônimo de formação humana, que o processo educativo é muito mais amplo que o processo de escolarização e que precisamos de toda uma comunidade não só para educar uma criança, mas para nos educarmos, permanentemente, pois, tal como pondera Freire (2011b), *ninguém educa ninguém; ninguém se educa sozinho; os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo*.

Também é importante destacar a participação do movimento negro na história da educação no Brasil, sempre marcada por resistência, protagonismo e construção de alternativas pedagógicas

PARA SABER MAIS!

Para conhecer mais sobre a história e o pensamento de Paulo Freire assista a este documentário:

Paulo Freire, 100 anos | Documentário

http://www.youtube.com/watch?v=tG_pVkhzr1c&t=133shtt

Conheça também um pouco mais do pensamento de Paulo Freire sobre a Escola Cidadã, assistindo a este vídeo:

A Escola Cidadã, por Paulo Freire

https://www.youtube.com/watch?v=ZC1ruqUnX7I

voltadas à emancipação social e racial. Desde o período escravocrata, comunidades negras buscaram meios próprios de ensino e aprendizagem, como os quilombos e as irmandades religiosas, que, além de espaços de resistência, também serviam como núcleos de formação cultural e política. No século XX, figuras como Abdias do Nascimento (2016) e Lélia Gonzalez (2020) foram fundamentais na luta por uma educação crítica e antirracista, defendendo a inclusão da história e da cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares, proposta que mais tarde seria institucionalizada pela Lei n° 10.639/2003 e pela Lei n° 11.645/2003.

A contribuição de intelectuais como Nilma Lino Gomes (2003, 2010) também se destaca ao articular o conceito de Educação Integral com políticas de equidade racial, especialmente durante sua atuação como ministra da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Brasil, 2004). Petronilha Beatriz Gonçalves da Silva, por sua vez, desempenhou papel fundamental na valorização e inserção da história e da cultura afro- brasileira no currículo escolar brasileiro. Sua atuação destacou-se especialmente na elaboração do parecer do Conselho Nacional de Educação que fundamentou a instituição da Lei n° 10.639/2003. Por meio de seu trabalho, contribuiu de forma decisiva para o reconhecimento da diversidade étnico-racial como componente essencial da formação cidadã, reforçando o compromisso da educação com a promoção da igualdade e o combate ao racismo.

O movimento negro impulsionou a reflexão sobre uma educação que vá além do tempo escolar, envolvendo família, comunidade e território, e que considere a identidade racial como eixo estruturante da formação cidadã. Assim, a Educação Integral, com perspectiva antirracista, emerge como uma prática de justiça social e valorização da diversidade.

Darcy Ribeiro foi um dos mais importantes intelectuais brasileiros a tratar da educação indígena, tanto escolar quanto não escolar, com um olhar atento às especificidades culturais e sociais desses povos. Antropólogo e educador, ele defendia que a escola indígena não deveria ser instrumento de aculturação, mas sim um espaço de valorização e fortalecimento das culturas originárias. Em sua obra *Os Índios e a Civilização* (1970), Darcy afirma: "A maior violência que se pode fazer a um índio é obrigá-lo a ser igual ao branco, quando tudo em sua vida o formou para ser índio" (Ribeiro, 1970, p. 153). Ele entendia que a educação indígena não escolar — transmitida por meio da oralidade, do exemplo e da vivência coletiva — deveria dialogar com a educação escolar, garantindo aos povos indígenas o direito de aprender sem perder sua identidade. Seu trabalho influenciou profundamente políticas públicas voltadas à educação diferenciada e ao reconhecimento dos direitos culturais indígenas.

Darcy Ribeiro compreendia a educação dos povos originários como um processo amplo, que ultrapassa os limites da escolarização formal. Ele associava essa concepção à ideia de Educação Integral, entendida como o desenvolvimento completo do ser humano em suas dimensões intelectual, cultural, social e afetiva. Para Darcy, a educação indígena tradicional era, por excelência, uma Educação Integral, pois "a criança índia é educada para a vida, em liberdade e participação, aprendendo com os adultos, no convívio social, a desempenhar os papéis que lhe caberão" (Ribeiro, 1986, p. 94). Assim, ele valorizava os modos próprios de ensinar e aprender desses povos, baseados na vivência comunitária, na oralidade e na interação com o meio ambiente.

A ditadura militar que se instalou no Brasil de 1964 a 1985 interrompeu esse processo de democratização da educação brasileira, mas a história vivida deixou marcas e gerou resistências.

Dentre essas resistências, o movimento indígena tem um forte caráter socioeducativo, abrindo horizontes para se pensar os processos educacionais a partir

de uma forma diferente de ver e estar no mundo (Munduruku, 2012). Dentre muitas contribuições, destaca-se a ideia de que um coletivo humano (no caso, uma aldeia) é tanto *locus* de corresponsabilidade quanto de horizontalidade nas relações sociais. Assim, todos e todas se valem do reconhecimento de sua importância, em contextos em que o funcionamento social depende da interação e colaboração da totalidade dos sujeitos, conforme suas especificidades, um aprendizado para a construção de redes intersetoriais entre atores educativos diversos, de participação democrática e de educação para a vida.

Entre os anos de 1980 e 1990, no contexto da abertura política, Darcy Ribeiro assume a coordenação de uma ousada obra educacional, no governo de Leonel Brizola. Inspirado em Anísio Teixeira, ele cria os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), com o objetivo de reduzir a injustiça social brasileira através da Educação Integral. Os CIEPs foram pensados para funcionar, no mínimo, seis horas diárias de atividades que iam além dos conteúdos acadêmicos, com atividades diversificadas de instrução, atividades artísticas, culturais, esportivas, além de assistência médica, odontológica e alimentar. Os princípios apontados por Darcy Ribeiro, no âmbito da educação indígena, inspiram a proposta dos CIEPs.

Chegamos ao século XXI com grandes embates em torno do projeto de educação no e para o Brasil, envolvendo concepções que expressam dois projetos em disputa: a educação como mercadoria ou a educação bancária, denunciada por Paulo Freire, e a educação como direito, a educação como prática da liberdade, proposta por Freire. Essas disputas, hoje, materializam-se nas políticas públicas e no cotidiano da escola: na definição do currículo, nas práticas de avaliação, na organização pedagógica, na condução da gestão escolar, nas formas de participação das famílias e dos próprios estudantes, no diálogo com o território.

A retomada do debate acerca da Educação Integral, na primeira década dos anos 2000, ampliou esta discussão, provocando uma reflexão sobre nossa responsabilidade coletiva com a formação dos bebês, crianças, adolescentes e jovens. Uma educação que se pretende integral não pode estar a cargo de uma única instituição nem ser responsabilidade de apenas um profissional. Ela é tarefa coletiva e só se concretiza por uma rede educativa, que se entrelaça em um abraço fraterno entre instituições, movimentos, organizações e coletivos, reafirmando que sim, **é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança**.

2.3 Pensando a intersetorialidade na Educação Integral no Brasil após a Constituição de 1988

A luta pelo direito à educação no Brasil, iniciada pelos coletivos e movimentos que se sentiam excluídos desse direito, com apoio de setores progressistas da sociedade, ganhou força a partir dos anos 1980, no processo de redemocratização do país. Muitas foram as conquistas legais, a começar pela Constituição de 1988, que, em seu artigo 205, reconhece *a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, que deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho* (Art. 205). O compromisso do Estado e a participação da sociedade são, portanto, pilares para uma educação que visa ao pleno desenvolvimento da pessoa.

PARA SABER MAIS!

Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) comemora os seus 35 anos de proteção integral e cidadania plena para crianças e adolescentes.

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/696197/Estatuto_crianca_adolescente_8ed_2025.pdf

Em 1990, é aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que, em seu art. 4°, afirma constituir-se *dever da família, da comunidade, da sociedade em geral* e *do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade* e *à convivência familiar* e *comunitária das crianças* e *adolescentes brasileiros*. Sublinhe-se a expressão "absoluta prioridade", ainda não efetivamente incorporada na cultura brasileira, que deve ordenar em primeiro lugar, nas tarefas do Estado e da sociedade, as responsabilidades relativas à vida, ao cuidado e à educação de nossos bebês, crianças, adolescentes e jovens.

A Lei 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Eduação Nacional (LDB), logo em seu art. 1°, apresenta uma concepção alargada de educação, *abrangendo os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino* e *pesquisa, nos movimentos sociais* e *organizações da sociedade civil* e *nas manifestações culturais, além de afirmar que a educação escolar deve se vincular ao mundo do trabalho* e *à prática social.*

Esses marcos legais fundamentaram a construção de inúmeras políticas públicas – federais, estaduais e municipais –, que, apesar de diversas e muitas vezes dispersas, têm a formação integral de bebês, crianças, jovens e adolescentes e o diálogo com o território como objetivos comuns.

Dessa forma, a ideia de uma Educação Integral em tempo integral vai ganhando força no Brasil. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), instituído pela Lei n° 11.494, de 20 de junho de 2007, contribuiu para viabilizar a oferta da Educação Integral ao diferenciar os fatores de ponderação de financiamento das matrículas, não apenas por modalidade e etapa da educação básica, mas também pela ampliação da jornada escolar. O FUNDEB representou uma condição decisiva para induzir a garantia do direito à educação em tempo integral.

O Decreto que regulamentou o FUNDEB (6.253/07) assumiu o que foi estabelecido no Plano Nacional de Educação de 2001-2010, por meio da Lei n° 10.172, de 10 de janeiro de 2001 em seu objetivo 21: "*ampliar, progressivamente a jornada escolar visando expandir a escola de tempo integral, que abranja um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores e funcionários em número suficiente." Por meio desse Decreto, foi definido que se considera "educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares*" (Art. 4°).

Antes dessas políticas nacionais, diferentes iniciativas municipais conduziram programas e políticas de educação em tempo integral, conforme foi registrado na pesquisa nacional denominada "Educação Integral/educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas na educação brasileira", desenvolvida por um grupo de universidades públicas federais, a partir de solicitação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, do Ministério da Educação (SECAD/MEC), em 2009 (Menezes; Leite, 2012).

Para responder à necessidade de uma ação indutora nacional, o Governo Federal criou o Programa Mais Educação (PME), por meio da Portaria Interministerial n° 17/2007 (Brasil, 2007), regulamentada pelo Decreto n° 7.083/2010 (Brasil, 2010). O PME mobilizou ações e reflexões no campo da Educação Integral e foi importante para reformulações nos currículos escolares, pois apresentou uma proposta pedagógica que alargava o tempo escolar, fundada no princípio do direito ao desenvolvimento pleno da pessoa, que respeitava as complexidades e as diversidades das escolas públicas e seus territórios

(Brasil, 2009a, 2009b e 2009c). A sua implementação mobilizou mais de 60 mil escolas em todo país, chegando a mais de 7 milhões de estudantes.

A partir do Decreto n° 7.083/2010, a intersetorialidade aparece como estratégia fundamental para implementação da Educação Integral, o que se nota a partir dos princípios apresentados pelo documento: a constituição de territórios educativos, por meio da integração com equipamentos públicos; afirmação da cultura dos direitos humanos e respeito à diversidade; integração entre as políticas educacionais e sociais; e articulação entre sistemas de ensino, universidades e escolas.

No contexto do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o Programa Mais Educação (PME), em convergência com ações de melhoria física nos ambientes escolares, formação de professores, qualificação da alimentação escolar, entre outras, constituiu-se como uma ação indutora para retomada e ampliação da agenda de uma escola de Educação Integral com a jornada diária de tempo completo e a ressignificação curricular, na perspectiva da expansão das experiências formativas tanto em termos das áreas do conhecimento quanto na relação com os saberes e práticas do mundo da vida.

A releitura desse movimento propositivo mostra diferentes antecedentes que contribuem para a construção e a implementação de experiências e políticas locais de Educação Integral, incluindo-se diagnóstico da realidade local, troca de experiências desenvolvidas em outros locais, ação indutora de políticas públicas de âmbito federal, estadual e/ou municipal e até mesmo iniciativas das próprias escolas.

Em termos de financiamento, o novo FUNDEB foi constitucionalizado por meio da Emenda Constitucional n° 108/2020 e regulamentado pela Lei n° 14.113/2020, reafirmando o financiamento da Educação Integral da creche ao Ensino Médio.

O Plano Nacional de Educação, decênio 2014/2024, estabelecido pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, definiu as diretrizes e metas para a educação brasileira e já apontava, em sua meta 6, o objetivo de ampliação da educação em tempo integral de, no mínimo, 50% das escolas públicas do país.

O processo de construção do novo Plano Nacional de Educação (PNE) foi antecedido pela Conferência Nacional Extraordinária de Educação, em janeiro de 2024. A intersetorialidade foi considerada no eixo denominado: *O PNE como articulador do sistema nacional de educação (SNE)*, sua vinculação aos planos decenais estaduais, distrital e municipais de educação, considerando a importância das ações integradas e intersetoriais, em regime de colaboração federativa. Por sua vez, a Educação Integral foi tratada no Eixo II do documento final: a garantia do direito de todas as pessoas à educação de qualidade social, com acesso, permanência e conclusão, em todos os níveis, etapas e modalidades, nos diferentes contextos e territórios (FNE, 2024).

Em que pesem os avanços efetivados na sociedade brasileira acerca do acesso à educação e mesmo considerando a vigência, nos últimos vinte anos, de dois planos nacionais de educação – destacando-se a ampliação da obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos, por meio da Emenda Constitucional n° 59/2009 –, permanece o desafio de redução das desigualdades entre grupos sociais, territórios, dependência administrativa das escolas, nível socioeconômico dos estudantes, com necessidade de especial atenção, para as escolas localizadas no campo, em comunidades quilombolas e indígenas e em áreas urbanas periféricas, para efetivação do pleno direito educativo.

As desigualdades aprofundam-se quando as variáveis de raça/cor e os estudantes da educação especial interseccionam-se. A pandemia de Covid-19 agravou as desigualdades e reforçou a necessidade da intersetorialidade e da implementação de políticas educacionais inclusivas e equitativas. A necessidade de conexão dos alunos à internet durante a pandemia escancarou a face excludente, já conhecida, da desigualdade social. Portanto, a compreensão da relação inexorável entre desigualdade

social e desigualdade educacional é condição *sine qua non* para a compreensão da necessidade premente de organização de agendas intersetoriais nos territórios que tenham no seu eixo central o objetivo de garantir as condições necessárias para a materialização do direito educativo.

A meta do PNE 2014-2025 (Lei n° 13.005/2014) de alcançar 25% das matrículas da educação básica e 50% das escolas em jornada integral ainda não foi atingida, porém, especialmente a partir de 2023, conforme dados do Censo Escolar, identifica-se a reversão do cenário de declínio da oferta de educação em tempo integral, ocorrido notadamente entre 2017 e 2021. No entanto, é necessário aguçar o olhar para as desigualdades e dedicar-se ainda mais, nos ciclos de avaliação e monitoramento do Planos Nacionais de Educação, à análise de dados segregados de todas as regiões brasileiras e, particularmente, das periferias das cidades, e das populações negras, indígenas, quilombolas, das pessoas surdas, com deficiência, dos povos do campo, das águas e das florestas.

"MEC lança coleção sobre educação em direitos humanos"

"Iniciativa é voltada a profissionais de educação das escolas de todo o país. Primeiro caderno, "O Papel da Escola no Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes", está disponível no MEC Red"

https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/janeiro/mec-lanca-colecao-sobre-educacao-em-direitos-humanos

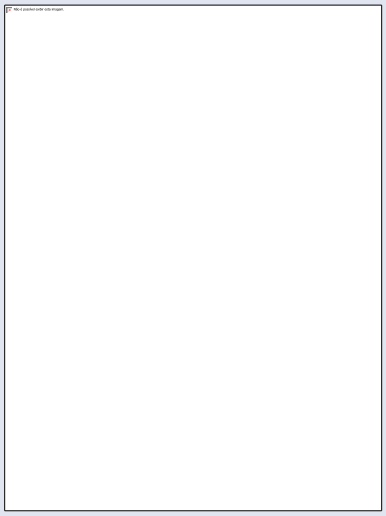


Foto: Reprodução

A intersetorialidade, como condição para a implementação de políticas educacionais inclusivas e equitativas, demanda a articulação a partir de, pelo menos, dois ou mais setores no interior da esfera pública no âmbito de sua ação no território. O alinhamento de estratégias conjuntas tem o objetivo de conhecer, intervir e acompanhar ações, potencializando o trabalho de profissionais de diferentes áreas e, progressivamente, abranger diferentes políticas públicas, potencializando o uso de equipamentos, a formação de profissionais e o diálogo com as comunidades para compreender sua história, seus anseios, suas potências e suas necessidades.

É condição para a agenda intersetorial, desejável e necessária, que as políticas e ações nos setores da educação, assistência social, saúde, cultura, esporte, lazer, meio ambiente, entre outras, progressivamente, aproximem-se e construam interfaces para potencialização de suas atividades no território. A intersetorialidade é uma tarefa que articula conhecimentos, experiências e institucionalidades de diferentes setores públicos e entes federativos.

A ação intersetorial impõe-se como uma necessidade no contexto dos municípios pequenos e médios que convivem com limitações técnicas e de recursos financeiros para organização de sua rede física, de transporte escolar, alimentação escolar, políticas de formação dos profissionais da educação (Silva, 2012). Nas grandes cidades, impõe-se pela dispersão de esforços dos diferentes setores da ação pública que, notoriamente, tem dificultado a resolução dos problemas educacionais e sociais.

O mapeamento dos territórios, do entorno e do contexto das escolas públicas, fundamental para a construção de agendas intersetoriais, leva, em um passo adiante, para a articulação de instituições, organizações e atores sociais que podem qualificar e ampliar as referências e experiências educativas dos bebês, crianças, adolescentes e jovens. **Não se trata, efetivamente, de substituir o papel do poder público em**

nenhum dos campos que compõem as ações intersetoriais, mas da construção de práticas de colaboração entre a sociedade civil, em suas possibilidades, e o poder público.

2.4 Intersetorialidade: propondo um conceito e algumas categorias

Compreendemos a intersetorialidade como estratégia central nas políticas públicas e um eixo de transformação na gestão, para atingir objetivos de impacto social que contribuam para as mudanças das condições de vida e de educação de bebês, crianças, adolescentes e jovens.

Priorizamos as articulações entre os entes federados, Ministérios e Secretarias de diferentes áreas e órgãos públicos, na perspectiva do entrelaçamento, para garantir as condições efetivas de implantação (onde ainda não está acontecendo), e implementação (onde o processo já foi iniciado), do Programa Escola em Tempo Integral.

Em um passo adiante, apontamos a necessidade e a importância da articulação dos diferentes atores, equipamentos, saberes existentes nos territórios e que podem ser identificados, mapeados e reconhecidos para construção do território educativo, a partir da Escola.

No trabalho que temos desenvolvido, podemos distinguir três níveis de intersetorialidade em relação aos setores públicos (Cunnil-Grau, 2016):

a. Coordenação: No nível mais básico, há uma coordenação entre os setores, em um contexto no qual cada um ainda atua de forma independente, mas ajusta suas ações para evitar sobreposição ou conflitos. As atividades dos setores são organizadas para se complementarem, mas não há uma real integração de recursos ou responsabilidades.

b. Colaboração: Emumnívelintermediário, acolaboraçãoenvolveumcompromisso mais profundo entre os setores, em um contexto no qual há compartilhamentos de informações e uma divisão mais clara de responsabilidades. Ainda que cada setor mantenha sua autonomia, há um esforço conjunto para alcançar objetivos comuns.

c. Integração: No nível mais alto, a intersetorialidade se manifesta na integração plena entre os setores. Nesse estágio, os setores compartilham recursos, informações e responsabilidades de forma contínua e coordenada. Há uma fusão de objetivos e estratégias, com uma governança comum que facilita a ação conjunta e evita a fragmentação.

Esses níveis de intersetorialidade têm impacto direto na efetividade das políticas públicas. Quanto maior a integração entre os setores, maior a capacidade de oferecer soluções completas para questões complexas, como a garantia do desenvolvimento integral dos bebês, crianças, adolescentes e jovens.

Entretanto, essas interações apresentam desafios para o desenvolvimento das práticas intersetoriais, por exemplo:

- o quantitativo e a heterogeneidade dos atores envolvidos;
- as visões diferenciadas sobre problemas e soluções;
- a resistência dos diferentes setores;
- os orçamentos específicos;

PARA REFLETIR

A intersetorialidade é uma estratégia fundamental para trajetórias mais equitativas no âmbito das políticas públicas.

- a falta de sistemas de informação compartilhados;
- a ausência de cultura institucional voltada para o trabalho colaborativo entre diferentes áreas e em diálogo com os territórios;
- a compreensão política da importância da intersetorialidade.

Assim, para efetivar a Educação Integral em tempo integral, a educação depende do olhar colaborativo diário, visando à construção das condições extra e intraescolares para a garantia do desenvolvimento integral dos bebês, crianças, adolescentes e jovens em articulação com vários setores do poder público e setores não governamentais.

A urgência e a importância desta tarefa são potencializadas pela realidade de que a escola é a única instituição e o único equipamento público no qual bebês, crianças, adolescentes e jovens estão presentes de segunda a sexta-feira, 200 dias no ano e ao longo de um largo período de sua vida. Portanto, a educação tem um enorme potencial articulador.

Para operacionalizar a intersetorialidade, temos que sensibilizar a todos sobre a importância do desenvolvimento integral dos bebês, crianças, adolescentes e jovens para o desenvolvimento do país. Essa integração permite que as diferenças entre os setores sejam vistas como complementares, ajudando a criar soluções mais robustas e eficazes.

Na Integração, há: acordos formais entre serviços; metas e objetivos compartilhados claramente definidos; legislação que requer associação entre agências; fusão de alguns sistemas de gestão; fundos compartilhados; arranjos comuns de administração; enfoque conjunto para a capacitação, a informação e as finanças.

Compartilha-se a formulação das decisões, monitoramento e avaliação (*Incorporação no ciclo de políticas*) Planejamento conjunto Programação orçamentária comum Monitoramento e avaliação compartilhados	Apenas uma parte do ciclo de políticas é contemplada. Por exemplo, um plano de ação básico, coordenado por alguma instância central, no qual intervém um órgão intersetorial de caráter técnico. As atividades básicas de planejamento, elaboração do orçamento e avaliação continuam assumidas setorialmente.
Compartilha-se a execução das decisões, a informações os recursos (mancomunidade) Ações, recursos e responsabilidades compartilhadas com funcionamento em rede	Compartilham-se somente assuntos operacionais. Por exemplo, transferência de informação sobre um mesmo público. O financiamento das ações fica a cargo de uma autoridade central.
Produzem-se alterações nas estruturas organizativas setoriais (*Estruturas orgânicas suprassetoriais ao menos para a governança comum*)	Não existem arranjos para a ação intersetorial, salvo algum tipo de instância técnica multissetorial.
Intersetorialidade de alta intensidade	**Intersetorialidade de baixa intensidade**

Fonte: (Cunill-Grau, 2016)

3

A construção da agenda intersetorial: intersetorialidade para a efetivação da Educação Integral em Tempo Integral

3

A construção da agenda intersetorial: intersetorialidade para a efetivação da Educação Integral em tempo integral

O trabalho cotidiano de construção da perspectiva intersetorial é, ainda, um grande desafio para os gestores e gestoras das diferentes áreas do setor público e, especificamente, para a gestão da educação pública, tanto no âmbito das Secretarias Municipais, Estaduais e Distrital e do próprio Ministério da Educação, quanto no âmbito das escolas.

O termo "setorial" pode ser entendido de diferentes formas, e isso influencia diretamente na compreensão do que é intersetorialidade. Uma perspectiva considera a articulação entre o setor público e o setor não governamental/privado e o comunitário, e a outra tem foco nas áreas do governo, como saúde, educação, assistência social e outras, e no modo como a intersetorialidade pode promover a colaboração entre esses setores para resolver questões complexas e multicausais.

A intersetorialidade pode ser compreendida diferenciadamente também em função da intensidade de integração. Nesse sentido, existem diferentes níveis de intersetorialidade que determinam o grau de colaboração entre os setores. Esses níveis vão desde a simples coordenação de atividades até uma integração plena de políticas, recursos e ações.

A disposição política e pedagógica para a construção da intersetorialidade, condição *sine qua non* para sua materialização, determinará a efetividade do caminho que está sendo proposto no Eixo Entrelaçar do Programa Escola em Tempo Integral do MEC.

Consideradas as experiências históricas, as disposições legais e os conceitos apresentados, propomos partir de um conjunto de questões desencadeadoras das reflexões, estudos e análises, que contribuem para esta construção:

- Quem constrói, quem compõe, quem articula a intersetorialidade?
- A partir de que elementos se constrói a perspectiva intersetorial?
- Quem são os sujeitos e os atores coletivos do território?
- Quais são as políticas públicas presentes no território?
- Qual o lugar das políticas educacionais nesta articulação?

- Como reconhecer os atores sociais do território, conhecer as políticas públicas do território e mapear espaços, instituições, saberes, forças sociais?
- Como reconhecer as potências do território?
- Qual o lugar da Escola nessa construção?

Partimos do conceito de território educativo, como base e *lócus* agregador, para a construção da intersetorialidade e materialização do Eixo Entrelaçar através do apoio às redes de ensino para que possam aprimorar suas políticas locais.

3.1 Território educativo: entrelaçando políticas públicas, sujeitos e atores coletivo para que toda a aldeia eduque

O território educativo[1] é um lugar onde a vida dos bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos acontece. Nas palavras de Carvalho (2016): *"é um espaço em que a escola se articula com a vida, as práticas sociais e as interações culturais constituindo-se como um cenário vital para o desenvolvimento humano"*.

É no território que se pode induzir a participação ativa e responsável de diversos atores e setores da sociedade comprometidos, direta ou indiretamente[2], com o projeto de Nação que o povo brasileiro vislumbrou e registrou na "Constituição Cidadã" de 1988, especialmente no Art. 227, que ordena: "É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão" (Brasil, 1988, Emenda Constitucional n° 65, de 2010).

Se de algum modo esses direitos são ameaçados ou vulnerabilizados, a "vivência digna do tempo de infância", segundo Arroyo (2012), é comprometida. É necessário ouvir os artistas que poeticamente entoam, em cordas melódicas, a nossa responsabilidade com o tempo, o tempo histórico e o tempo presente, "será que temos esse tempo prá perder? e quem quer saber? A vida é tão rara, tão rara (...) a gente espera do mundo, e o mundo espera de nós", exaltando nosso compromisso com o coletivo e do coletivo conosco (Lenine; Falcão, 1999).

Pode-se afirmar que é com base na observância dos direitos assegurados pela Constituição que se deve, democrática e equitativamente, construir, na perspectiva inclusiva e sustentável, os territórios educativos centrados em nossos estudantes – crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos – e em suas condições de vida. A interconexão desses elementos, voltados para o bem comum, em distintos arranjos, fomenta um todo unificado em favor do seu desenvolvimento integral, garantido na CF como pleno desenvolvimento da pessoa.

Essa demarcação orienta o olhar do poder público e dos atores do território para a necessidade de superação da fragmentação das políticas, por meio de ações

1. A expressão "território educativo" ampara-se na Constituição Federal do Brasil em seu artigo 205, que institui a Educação como um direito social "capaz de conduzir ao pleno desenvolvimento da pessoa, fundante da cidadania, além de possibilitar a preparação para o mundo do trabalho" (Brasil, em 1988). Uma educação cidadã, instituída como direito social e mancipador, é uma Educação Integral que precisa, para tanto, de um território educativo (Brasil, 2009d).
2. Uma importante experiência histórica de entrelaçamento de políticas públicas, sujeitos e atores coletivos é o orçamento participativo, o qual é um bom exemplo de organização do território, a partir da intencionalidade do poder público, considerando as experiências e as necessidades dos seus grupos sociais. Como tecnologia social, pode ouvir as vozes dos diferentes atores, explicitar as demandas e articular as políticas públicas para garantir direitos e bem-viver.

intersetoriais (e, portanto, da construção de uma agenda intersetorial) que ultrapassem as relações de poder e os interesses setoriais e afirmem uma cultura de políticas públicas integradas, voltadas para solução de problemas complexos, fundamental para a materialização e a garantia da dignidade da pessoa humana.

Nessa perspectiva, as políticas públicas são educadoras em potencial quando interconectadas umas com as outras buscando maior efetividade. Tal participação efetiva na vida educacional, social, política e cultural do território requer, segundo Freire (2018), um engajamento de cada um e de todos nas questões que afetam a comunidade, a partir de um diálogo permanente e da busca constante pela afirmação dos direitos. A reflexão sobre as vivências e a interação das pessoas no espaço comum, atravessadas por opressões interseccionais e preconceitos como racismo, sexismo, capacitismo, etarismo, classicismo e outros, favorece o despertar e o construir da consciência crítica sobre a realidade social do território e o enfrentamento das desigualdades e opressões identificadas.

Surge, aqui, um importante sujeito do território educativo, o cidadão(ã), um agente primário de transformação social que, conectando fios, entrelaça a todos na tecitura social do território.

Considera-se, nesse contexto, que o bebê, a criança, o adolescente e o jovem são cidadãos com direito à participação na vida comunitária porque "ser cidadão é muito mais do que viver em uma cidade, é viver com a cidade" sendo co-criador de um espaço-tempo marcado por interações contínuas e regido pelo respeito à vida e a diversidade (Freire, 2018).

O engajamento do jovem na vida do território, contribuindo com ideias novas e criativas, participando das decisões locais por meio de grêmios estudantis ou conselhos comunitários, despertando sua competência de liderança e de solução de conflitos é fundamental.

"Ser cidadão é muito mais do que viver em uma cidade, é viver com a cidade, é viver com os problemas e com as esperanças da cidade, é ter a consciência de que o futuro da cidade é também o seu futuro."

Paulo Freire

Nessa perspectiva, a cidadania, como parte do próprio exercício profissional, também é uma construção necessária para que agentes das diferentes políticas públicas – professores/as, assistentes sociais, profissionais da saúde, da cultura, do esporte, do transporte, do saneamento e de outras áreas – sintam-se comprometidos com as mudanças necessárias para a efetivação do direito à educação e dos outros direitos fundamentais.

O exercício (ou a prática) de questionar, refletir e agir diante de injustiças sociais, políticas, culturais, ambientais e outras começa ainda na infância, com as famílias, a partir da vivência no território educativo onde valores como igualdade, solidariedade, compromisso com o coletivo e responsabilidade ética sejam referência para o desenvolvimento humano. Ainda que a realidade das famílias seja complexa e marcada por interseccionalidades como vulnerabilidade econômica, habitações precárias e em áreas de risco, discriminação étnica e racial, baixa escolaridade, insegurança alimentar, dificuldades de acesso a creches e à Educação Infantil e à saúde, e exposição a diversas formas de violência, o território educativo, como espaço comum de vivências e experiências, composto por diversos atores, visibiliza essas desigualdades e violações de direitos, e, a partir delas, alinhava, no coletivo, possíveis soluções de enfrentamento, com a presença imprescindível do poder público.

Por isso, o território educativo, definido também por sua potência em termos de emancipação humana, precisa ter como características principais: ser democrático, fomentar a expansão da Educação Integral e da diversidade cultural, garantir a dignidade para todos, enfrentar todas as formas de discriminação e violências, promover práticas que preservem a natureza, enfrentar relações de

domínio que perpetuem as desigualdades e assegurar espaços em que cada um/uma e todos/as possam dizer a sua palavra, humanizando-se e humanizando seu contexto.

Assume-se que é exatamente a experiência de vida das pessoas, das famílias, das instituições e da relação que estabelecem com o espaço que delimita a fronteira do que estamos chamando de "território". Como cada um se relaciona com a vida no território? Que território é este? Trata-se de um lugar saudável e acolhedor? O que precisa ser melhorado? Quem pode e/ou deve se comprometer? Dessas reflexões nasce um importante dispositivo da democracia, o controle social, "essencial para a democratização do poder, pois permite que os cidadãos se tornem protagonistas na construção de seu espaço e na luta por seus direitos" (Oliveira, 2020).

Do ponto de vista institucional, os gestores e gestoras educacionais e gestores e gestoras da Administração local assumem papel fundamental como indutores da intersetorialidade local, para garantirem que as estratégias adotadas pelas políticas públicas estejam alinhadas às demandas locais e para assegurarem que haja integração entre os diferentes setores com a política educacional da escola (definida no seu Projeto Político Pedagógico). Cabe a esses gestores e gestoras públicos, em seus diferentes níveis, construírem diálogos e pactuações, e criarem as condições necessárias para viabilizar o trabalho intersetorial da gestão. Assim, para dar conta da complexa equação "acesso, permanência e efetivação dos processos de aprendizagem", base de uma educação efetivamente integral, devem considerar o esgotamento do modelo setorial. Para Veiga (2004, p. 112), "a coordenação e integração de políticas e ações são fundamentais para enfrentar problemas complexos e o Estado deve atuar como o principal facilitador e indutor desse processo".

Fonte: elaborado pelas autoras, 2025

A gestão da educação, nas Secretarias de Educação ou nas equipes diretivas das escolas, constitui o ponto de partida para o processo de construção de um território educativo. Junto com professores/as, estudantes, famílias, técnicos/as de outras áreas, Conselhos escolares, Conselhos municipais/estaduais de educação e lideranças comunitárias, organizam o debate acerca das potencialidades e das dificuldades locais, identificando os possíveis parceiros intersetoriais para o alcance dos objetivos comuns. É necessário, para isso, considerar, em primeiro plano, a articulação entre as diferentes secretarias e órgãos públicos, e, na sequência, as potências da comunidade e da cidade.

A gestão pública assume um papel organizador/indutor dos esforços intersetoriais das políticas públicas, dispondo-se a integrar e a coordenar os diferentes setores, de modo que se atenda com qualidade às demandas complexas do território.

Isso significa dizer que, diante de alguns desafios intrinsecamente interligados no território, é preciso a colaboração de diferentes setores para que, juntos, enfrentem e superem os entraves encontrados.

A identificação e articulação com a Rede de Proteção Social de que dispõe o território é fundamental. Destaca-se o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), que age de modo integrado a políticas públicas locais para "prevenir situações de vulnerabilidade e risco social por meio do desenvolvimento de potencialidades e aquisições e do fortalecimento de vínculos familiares e comunitários" e para a "reconstrução de vínculos familiares e comunitários, a defesa de direito, o fortalecimento das potencialidades e aquisições e a proteção de famílias e indivíduos para o enfrentamento das situações de violação de direitos"(Lei n° 8.742/1993).

É importante identificar as unidades públicas disponíveis em cada território, tais como o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). Outras referências importantes na proteção da saúde são oferecidas pelo Sistema Único de Saúde (SUS) com suas Unidades Básicas de Saúde (UBS), que oferecem assistência primária e promovem ações de saúde na comunidade, e os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), que se ocupam do cuidado da saúde mental no território.

Além dessas referências públicas, tendo por base o princípio da equidade, alinhado com a promoção dos direitos humanos, o Estado, por reconhecer as desigualdades de oportunidades econômicas, sociais, culturais, busca enfrentá-las e dirimi-las por meio da implementação de programas e projetos, visando qualificar a vida das pessoas, os quais nascem a partir de uma escassez ou de uma falta e constituem-se em uma intervenção cujos resultados devem ser monitorados e avaliados. O maior desafio é a articulação entre os diferentes programas para potencializar recursos públicos e ampliar sua efetividade.

Considerando a convergência e a construção de interfaces para a concretização e a efetivação da escola em tempo integral, esses entrelaçamentos são fundamentais para que os chamados "casos de fracasso escolar" deixem de ser anônimos, para que a situação global da vida dos estudantes, em termos de moradia, acesso à saúde e à assistência social, situação laboral dos pais, entre outros, seja objeto de observação, conhecimento e de ação integrada para que a permanência na escola e em casa sejam complementares e, igualmente, qualificadas.

Outro ator importante no território são os Conselhos, que são responsáveis por garantir a participação da comunidade na implementação de políticas públicas. Esses Conselhos, sejam escolares e/ou sejam de diferentes áreas da Administração pública, ajudam a construir e a apoiar as articulações locais. É importante destacar que o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) são centrais, pelo caráter articulador e integrador de suas ações.

É preciso compreender, também, o papel da extensão universitária e, por conseguinte, da universidade e de outras instituições de ensino superior, como agentes promotores de ações de educação e de conscientização cidadã. Além de realizar o processo de formação continuada no território, materializando a ideia de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra escrita, como ensinou Paulo Freire, pode promover a inclusão de grupos invisibilizados e vulnerabilizados, além de colaborar para que todos os bebês, crianças, adolescentes e jovens possam visualizar um porvir em termos de formação superior.

Em uma sociedade democrática, surgem e organizam-se diversos e diferentes coletivos sociais formalizados como associações, clubes de mães ou grupos de

vizinhança, organizações da sociedade civil, ligados à luta por direitos em diversas áreas, sobretudo, direitos humanos, meio ambiente, gênero e raça.

Esses atores coletivos desempenham relevante papel na promoção de uma sociedade mais justa e igualitária e podem ser excelentes parceiros na organização do território educativo. Precisam ser identificados, mapeados em termos de seus objetivos e chamados para o diálogo, para comporem o esforço comum de construção da escola de Educação Integral em tempo integral.

As mídias tradicionais e alternativas podem contribuir na promoção do desenvolvimento integral dos bebês, crianças, adolescentes e jovens por meio de estratégias de educomunicação, desenvolvendo programas e projetos locais de difusão de conhecimentos e de divulgação de informações de interesse público, baseadas nos resultados e nas reflexões da ciência, por meio de uma linguagem acessível e inclusiva sobre saúde, educação, cultura e tantos outros temas de relevância social.

As mídias são fundamentais, também, no enfrentamento das narrativas falsas (*fake news*), que dificultam o desenvolvimento social do país. Por meio da mídia alternativa, é possível ouvir a voz de grupos vulnerabilizados. Pode-se também fazer denúncias e pressionar o poder público para garantir a justiça social.

É importante viabilizar canais de divulgação das ações realizadas pelas secretarias municipais, estaduais e Distrital de educação. Além disso, é importante viabilizar nas escolas um processo de educomunicação, envolvendo os estudantes na construção e divulgação de peças educomunicativas (pequenos vídeos, podcasts, peças teatrais, revistinhas), a partir do registro das ações realizadas na escola e no território. Isso promoverá o engajamento das crianças e, de modo especial, dos adolescentes, despertando o olhar crítico e contribuindo para o diálogo entre os estudantes e demais atores, além de ampliar a comunicação de forma crítica, humanizadora e inclusiva.

É preciso ponderar acerca da articulação da escola com os equipamentos religiosos presentes nos territórios (igrejas, terreiros, templos etc.), tendo em vista a laicidade do Estado, para garantir o pluralismo político e a liberdade de consciência.

A escola deve estar atenta a seu compromisso social de promoção de valores como a igualdade, a inclusão e o respeito à diversidade, opondo-se rigorosamente a qualquer proselitismo ou doutrinação e estabelecendo parcerias a partir desse compromisso.

Considerados esses entes e atores, a serem (re)conhecidos e aproximados no território onde as escolas públicas se situam, a partir da ação das próprias escolas e de suas mantenedoras, o propósito da ação intersetorial para concretizar o eixo Entrelaçar do Programa Escola em Tempo Integral vai materializando-se, com intencionalidade e acompanhamento.

3.2 A organização do território educativo para o Entrelaçar

A organização de um território educativo, fruto do Entrelaçamento (intersetorial) intencional e construído das políticas e dos equipamentos públicos, atores, instituições e organizações sociais, a partir das escolas, exige um olhar sistêmico, uma percepção da potência do todo e de cada uma de suas partes separadamente.

É preciso compreender e instituir sentidos para a estrutura e a dinâmica do território, na construção de uma identidade coletiva que gere a percepção de pertencimento e de coesão, sem os quais não se consegue o engajamento intersetorial e a organização do território.

A concepção de território educativo (Arroyo, 2012) se dá a partir da compreensão de que a escola não é um espaço isolado, mas parte de um contexto social, cultural e histórico mais amplo, no qual se constroem os processos de aprendizagem. Ao articular práticas pedagógicas com a realidade local, a aprendizagem se torna mais significativa, valorizando saberes comunitários e integrando experiências de vida dos estudantes ao currículo. Isso contribui para reduzir desigualdades, pois promove oportunidades de aprendizagem que dialogam com diferentes contextos socioculturais, reconhecendo e legitimando a diversidade. Assim, as práticas pedagógicas deixam de ser homogêneas e passam a incorporar metodologias participativas e interdisciplinares, fortalecendo o vínculo entre escola, comunidade e políticas públicas.

No campo da gestão democrática, o território educativo amplia a participação de professores, estudantes, famílias e atores comunitários na tomada de decisões. Essa abertura fortalece a corresponsabilidade sobre os processos educacionais e garante que as necessidades e potencialidades locais atravessem a organização curricular e as estratégias de ensino. Além disso, ao integrar espaços e recursos da comunidade nos processos de aprendizagem, amplia-se o acesso a experiências culturais, científicas e artísticas que muitas vezes são negadas a populações em situação de vulnerabilidade. Dessa forma, a ideia de território educativo atua não apenas sobre o currículo e as práticas pedagógicas, mas também sobre as condições concretas de aprendizagem, constituindo-se como uma estratégia potente para o enfrentamento das desigualdades educacionais.

Um território educativo é um "agente pedagógico" que se constrói ancorado na intersetorialidade, uma vez que, como se viu, diferentes políticas, atores, equipamentos e setores são corresponsáveis pela Educação Integral dos bebês, das crianças, dos adolescentes e dos jovens e assumem papel muito relevante para a implementação da política da escola em tempo integral.

Ressalta-se o papel dos/as gestores/as educacionais e da própria comunidade escolar (o território educativo deve partir da centralidade da escola) como provocadores e articuladores intencionais do processo de construção da intersetorialidade, visando a uma perspectiva de Educação Integral que promova desenvolvimento e aprendizagem.

Alguns dispositivos podem auxiliar nessa ação:

- Identificação das potências e dos desafios do território educativo, com mapeamento dos principais atores, que possam contribuir para qualificar os processos de desenvolvimento e de aprendizagens dos estudantes, no território educativo;
- Definição coletiva das diretrizes e dos princípios que deverão reger as ações intersetoriais a partir do sentido e do propósito dessas ações, expressas em um objetivo comum e em favor do desenvolvimento do território de responsabilidade compartilhada;
- Criação de Trilhas de Aprendizagem Intersetoriais que garantam percursos educativos flexíveis, a partir da identificação das potências e dos desafios do território e que integrem formalmente no projeto pedagógico da escola com as contribuições e os saberes de diferentes atores e setores da comunidade;
- Incentivo à participação da comunidade e dos bebês, crianças, adolescentes e jovens, de modo a garantir uma agenda inclusiva, que atenda às necessidades e aos desejos locais;
- Elaboração, em conjunto, de estratégias e de um plano de ação intersetorial para que todos os atores e coletivos locais e institucionais possam ter suas

manifestações acolhidas, pactuadas e integradas ao projeto pedagógico da escola;

- Criação de dispositivos intersetoriais que garantam a implementação e a sustentabilidade das ações como comitês, grupos de estudo e letramento, fóruns de discussão e redes sociais educativas – virtuais ou presenciais –, protocolos de ação conjunta, portarias, guias, acordos de cooperação;
- Acompanhamento contínuo e avaliação diagnóstica, processual e permanente do processo e de seus resultados, sobretudo em termos das condições para acesso e permanência dos bebês, crianças, adolescentes e jovens na escola, e da efetivação das aprendizagens escolares em um quadro amplo de desenvolvimento humano integral, bem como da efetividade da articulação intersetorial para a consecução de tais resultados.

Dessa forma, é possível romper com a abordagem setorializada das políticas públicas, uma vez que essa fragmentação pode, paradoxalmente, implicar a perpetuação das desigualdades, a descrença das políticas públicas quanto à sua efetividade, e por óbvio, o desperdício de recursos públicos.

É preciso olhar para o território de modo complexo, inteiro e integrado, para que, de fato, ocorra uma transformação local que nasça do diálogo de seus diferentes agentes.

O reconhecimento desse caráter complexo e multifacetado dos problemas sociais aponta que não existem soluções simples, lineares, setorizadas para problemas sociais que tendem a ser naturalizados, como a pobreza e as injustiças sociais em detrimento da "saúde econômica" dos países.

Para enfrentar as desigualdades socioeducacionais é preciso instituir, intencional e coletivamente, um olhar integrador para as políticas públicas.

4

Implementando a intersetorialidade

Como desencadear e organizar o trabalho intersetorial nas diferentes redes de ensino para sustentar, apoiar e qualificar a política da Educação Integral?

4

Implementando a intersetorialidade

Como desencadear e organizar o trabalho intersetorial nas diferentes redes de ensino para sustentar, apoiar e qualificar a política da Educação Integral?

A materialização da intersetorialidade, no âmbito do território, a partir da escola, precisa contar com a visibilização ou com o conhecimento das políticas, programas e ações existentes e em execução. A Secretaria da Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC), desde a realização do Ciclo de Seminários Regionais do Programa Escola em Tempo Integral, em 2023, retomou o diálogo acerca da intersetorialidade entre educação e políticas de arte e cultura, esporte e lazer, ciência e tecnologia, saúde equidade, educação midiática e outros, tratadas em âmbito federal. O diálogo é permanente, considerando os papéis de coordenação e de assistência técnica à política educacional, exercidos pelo Governo Federal, em regime de colaboração com estados, municípios e Distrito Federal.

A seguir, são abordadas duas perspectivas sobre possíveis relações entre áreas dos setores públicos na construção de práticas intersetoriais. A primeira é denominada intrassetorialidade e apresenta as relações entre áreas do Ministério da Educação; a segunda é a intersetorialidade na relação com outros Ministérios.

4.1 Intrassetorialidade: relações entre áreas do MEC

É bastante comum que em uma mesma secretaria (um setor específico), as diretorias e coordenações gerais não conversem entre si. A efetivação da Educação Integral implica construir este diálogo interno como condição para a integralidade das ações educacionais. As políticas voltadas para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio devem estar muito articuladas, para garantir um currículo em movimento que articule as diversas etapas da educação pela qual os bebês, crianças, adolescentes e jovens passarão. Acompanhar as pactuações federativas e os atores envolvidos nas decisões e implementações da Educação Infantil e dos Ensinos Fundamental e Médio como fases do mesmo processo de Educação Integral é elemento central e identificar os compromissos para cada uma das etapas, os materiais existentes e os processos formativos para integrá-los em uma perspectiva mais orgânica é o objetivo aqui.

No nível federal, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI) tem papel estratégico na articulação da Educação Integral com políticas voltadas às modalidades específicas e à promoção da equidade. A publicação da Portaria n° 748, de 29 de julho de 2024, estabelece estratégias, eixos estruturantes e ações complementares no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral, com ênfase na articulação com a educação: especial inclusiva; bilíngue de surdos; do campo; para as relações étnico-raciais; indígena; quilombola; de jovens e adultos; em direitos humanos e ambiental.

A educação para as relações étnico-raciais no Brasil é um eixo estruturante de promoção de uma sociedade justa e inclusiva. A Lei n° 10.639/200310 tornou obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas, visando enriquecer o currículo escolar e proporcionar uma compreensão mais ampla da contribuição desses povos na formação da sociedade brasileira. Posteriormente, a Lei n° 11.645/2008 ampliou essa perspectiva ao incluir no currículo oficial a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Em maio de 2024, o MEC instituiu a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), que busca implementar ações educacionais para superar as desigualdades étnico-raciais e o racismo nos ambientes de ensino, além de promover políticas específicas para a população quilombola.

A PNEERQ está estruturada em sete eixos principais: governança; diagnóstico e monitoramento; formação de gestores e professores; material didático e literário; protocolos de prevenção e resposta ao racismo; afirmação das trajetórias negras e quilombolas; e difusão de saberes. A educação indígena, por sua vez, promove o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes indígenas, valorizando e preservando suas culturas, línguas e saberes tradicionais. A LDB estabelece a obrigatoriedade de uma educação escolar indígena que seja intercultural, bilíngue e específica, respeitando as particularidades de cada comunidade.

A organização da educação escolar indígena em territórios etnoeducacionais, conforme o Decreto n° 6.861/2009, é outra política pública relevante que visa respeitar as especificidades culturais e territoriais de cada povo indígena, promovendo uma gestão participativa que envolve as comunidades na definição e implementação das políticas educacionais. Essas políticas públicas são essenciais para assegurar uma educação que valoriza e preserva as identidades culturais dos povos indígenas e quilombolas, contribuindo para o desenvolvimento integral de suas crianças e adolescentes.

Já a educação especial desempenha um papel fundamental na promoção de uma sociedade inclusiva, garantindo que estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação tenham acesso, permanência e participação plena no ambiente escolar. Essa modalidade de ensino, prevista na Constituição Federal e na LDB, visa eliminar barreiras e proporcionar igualdade de oportunidades, reconhecendo a diversidade como elemento enriquecedor no processo educacional. O Plano de Afirmação e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) prevê ações como a ampliação do acesso de estudantes com deficiência nas escolas, a oferta de atendimento educacional especializado, a formação continuada de educadores e a disponibilização de recursos de tecnologia assistiva.

PARA SABER MAIS!

Portaria MEC 470/2024 (PNEERQ):

https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-470-de-14-de-maio-de-2024-559544343

Contribuições para implementação da Lei n° 10.639/2003:

https://portal.mec.gov.br/

Política Nacional de Educação Escolar :

https://www.gov.br/mec/pt-br/educacao-escolar-indigena

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI):

https://www.gov.br/mec/pt-br/pneepei?

A Educação Integral, ao reconhecer as especificidades de cada estudante, favorece processos pedagógicos mais adaptáveis e inclusivos, assegurando que o desenvolvimento pleno ocorra em um contexto de acolhimento e respeito à diversidade.

Algumas áreas da educação também desempenham papel relevante no suporte técnico, normativo e financeiro à implementação da Educação Integral. São ações voltadas à estruturação da gestão orçamentária e da informação.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) elaborou uma seção especial nas Perguntas Frequentes (FAQ) do Censo Escolar da Educação Básica, com orientações específicas sobre as matrículas em tempo integral, contribuindo para a qualificação das estatísticas educacionais e para o monitoramento das políticas públicas.

A Diretoria de Gestão de Fundos e Benefícios do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) realizou sessões técnicas para orientar os entes federados sobre a execução financeira do Programa Escola em Tempo Integral, conforme o art. 70 da LDB. A ação visa assegurar a correta aplicação dos recursos e fortalecer a sustentabilidade financeira do programa.

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) publicou a Portaria n° 777, de 09 de agosto de 2024, permitindo que entes federados que ofertam educação profissional técnica de nível médio articulada com o Ensino Médio em tempo integral tenham acesso a assistência técnica e a recursos específicos.

4.2 Intersetorialidade: articulações com outros Ministérios

A articulação intersetorial efetiva no território exige identificar e integrar as políticas públicas ofertadas pelos sistemas nacionais — como o SUS, o SUAS, o Sistema Nacional de Cultura, o Sistema de Garantia de Direitos — por meio dos seus equipamentos de execução: escolas, Unidades Básicas de Saúde (UBS) ou posto de saúde, Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), Centros de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), conselhos tutelares, pontos de cultura, entre outros.

PARA SABER MAIS!

https://mapa-social.cidadania.gov.br

Essa integração deve partir do mapeamento espacial desses equipamentos públicos, etapa essencial para o planejamento territorializado da garantia de direitos de bebês, crianças, adolescentes e jovens. As ferramentas de georreferenciamento já disponíveis em diversos setores, como o Mapa de Oportunidades e Serviços Públicos (MOPS), do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, devem ser utilizadas para apoiar diagnósticos, pactuações e estratégias intersetoriais locais.

Ao reconhecer a presença e a distribuição desses equipamentos nos territórios, é possível fortalecer a cooperação entre áreas, garantindo o acesso articulado e integral aos serviços essenciais de saúde, educação, assistência, cultura e proteção.

A seguir, são elencadas algumas dessas políticas públicas.

4.2.1 Estratégia Brasileira de Educação Midiática

Composta por iniciativas desenvolvidas pelo Governo Federal, por meio da Secretaria Geral da Presidência, voltadas à promoção da educação para as mídias, são colocadas em prática por meio de cursos no AVAMEC, inclusão nos editais do

Programa Nacional do Livro Didático/PNLD, Olimpíada Brasileira de Educação Midiática, Repositório de Educação Digital e Midiática para Pessoas Idosas, Semana Brasileira de Educação Midiática, Diretrizes Operacionais Nacionais sobre o uso de dispositivos digitais em espaços escolares e integração curricular de Educação Digital e Midiática.

4.2.2 Cultura

A cultura integra a formação identitária e cidadã de bebês, crianças, adolescentes e jovens, promovendo o reconhecimento da diversidade e o fortalecimento de valores sociais. O acesso a atividades artísticas e culturais amplia horizontes, estimula a criatividade e contribui para o desenvolvimento cognitivo, físico e emocional. Além disso, a valorização das culturas populares e tradicionais fortalece o sentido de pertencimento e identidade, especialmente entre grupos historicamente marginalizados. Por fim, a cultura deve ser reconhecida como área específica de desenvolvimento profissional.

O acesso à cultura é organizado, no Brasil, por meio do **Sistema Nacional de Cultura (SNC)**, instituído pela Lei n° 14.835, de 4 de abril de 2024. Pelo Sistema, as políticas públicas de cultura são formuladas, implementadas e avaliadas por meio da articulação e pactuação dos três entes federativos: federal, estadual e municipal. Assim, a Política Nacional de Cultura deve ser compreendida e articulada no âmbito dos entes subnacionais, de forma a garantir acesso a serviços e bens culturais, por bebês, crianças, adolescentes e jovens, desde a primeira infância.

Já integram a Política vários programas que podem e devem ser conhecidos pela educação. Dentre esses, está o **Programa Cultura Viva**, que fomenta Pontos de Cultura em comunidades, promove o acesso à arte e à valorização das expressões culturais locais.; e o Programa Territórios da Cultura, que visa promover o desenvolvimento territorial em áreas de vulnerabilidade social, fortalecendo o senso de pertencimento e a mobilização social. Isso é feito a partir da instalação de equipamentos culturais, tanto físicos quanto itinerantes, que qualificam o ambiente urbano. A iniciativa articula-se com atores e políticas públicas como Pontos e Pontões de Cultura, Comitês de Cultura, escolas, ONGs, artistas, lideranças comunitárias e outros, promovendo trocas regionais e nacionais. O objetivo é ampliar o acesso à infraestrutura cultural, promover a atuação em rede e alcançar mais pessoas com políticas públicas culturais.

PARA SABER MAIS!

Territórios da Cultura:
https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/territorios-da-cultura/programa-territorios-da-cultura

Cultura Viva:
http://culturaviva.gov.br/

O **Programa Territórios da Cultura**, criado em 2023, faz parte do conjunto de ações da Subsecretaria de Espaços e Equipamentos Culturais (SEEC), responsável por coordenar a implementação de espaços públicos destinados a integrar ações de acesso à cultura e de promoção da cidadania. Seu objetivo principal é formar uma rede de espaços e equipamentos de cultura e territórios periféricos que integrem um conjunto de iniciativas do MinC voltados à ampliação e à descentralização da oferta de espaços culturais. Assim, diferentes modalidades compõem o programa. Entre os formatos, estão o CEU das Artes, o MovCEU e o CEU da Cultura, além das ações de reformas, adaptações e modernizações de equipamentos de cultura já existentes.

CEU das Artes

O projeto conhecido como CEUs das Artes (antigas Pracinhas ou Estações da Cultura) é composto por equipamentos multifuncionais e integrados de cultura, esporte, lazer e assistência social. Em segundo plano, integra ações de formação e produção criativa, inclusão social e digital, além de promoção da saúde e prevenção à violência.

Esses equipamentos começaram sua construção em 2010, através de recursos do PAC 2. São equipamentos de referência, que variam de 700m² a 7.000m², construídos em áreas de vulnerabilidade social, e incluem bibliotecas, cineteatros, laboratórios de atividades multimídia, salas de oficinas e capacitação. Em relação ao esporte, possuem quadra poliesportiva, pista de caminhada, pista de skate e salas de aula para prática de esportes. Além disso, possuem Centro de Referência de Assistência Social (CRAS).

A ideia é que esses equipamentos façam o acolhimento inicial de pessoas e famílias em situação de vulnerabilidade social, por meio dos Centros de Referência de Assistência Social, e promovam o desenvolvimento humano através das atividades de cultura, lazer, esporte e educação.

MovCEU

Outra iniciativa inédita para a proposta de democratização de acesso a bens culturais do MinC é o MovCEU – uma van ou furgão que podem ser transformados em equipamentos culturais como biblioteca, estúdio de produção audiovisual, cinema de rua e palco para apresentações diversas, entre outros usos culturais. Focado na acessibilidade, ele foi projetado para atender localidades com famílias de baixa renda em municípios, rurais ou urbanos, com restrições para construção de equipamentos culturais públicos.

PARA SABER MAIS!

Abre caminho que tem MovCEU chegando:

https://www.youtube.com/watch?v=jYShUu8OFLE

Cada veículo deverá circular entre seis e dez localidades, assegurando que cada uma delas seja atendida, pelo menos uma vez por mês, promovendo uma rotina de acesso a bens e serviços culturais. A iniciativa visa possibilitar o acesso à infraestrutura para formação, fruição e produção cultural, unindo comunidades por meio de intercâmbios culturais. Os equipamentos podem ser adquiridos por meio de financiamento da União, com recursos do Fundo Nacional da Cultura ou do MinC.

CEU da Cultura

Os CEUs da Cultura são equipamentos multifuncionais de uso cultural e caráter comunitário, que serão construídos em áreas de maior vulnerabilidade socioeconômica. Contemplam espaços para expressão corporal e atividade física, arte e educação, trabalho e renda, entre outras atividades ligadas à cultura.

São equipamentos "de aproximação" com a comunidade, menores que os CEUs das Artes (entre 300 e 500m²), e são construídos com recursos da Política Nacional Aldir Blanc de Fomento à Cultura (PNAB).

O modelo de implantação é adaptável, idealizado para dialogar com a diversidade cultural e bioclimática do país. Baseado em módulos, conta com um conjunto de usos que serão selecionados junto à comunidade, de acordo com suas necessidades e potencialidades, por meio da escuta ativa. Cada equipamento irá oferecer funcionalidades específicas que são incorporadas a um núcleo básico composto por

biblioteca, incubadora cultural, espaço multiuso e cantina comunitária, assim como área para a administração e apoio técnico.

As obras terão início ainda este ano e está prevista a construção de 255 equipamentos em todo o território nacional.

Secretaria de Formação, Livro e Leitura do Ministério da Cultura – MinC: foi assinado o Acordo de Cooperação Técnica – ACT n° 23/2024 – para fomento de atividades culturais em escolas em tempo integral, promovidas por meio de ações conjuntas entre o MinC e o MEC.

Secretaria do Audiovisual do Ministério da Cultura: atua em diversas áreas do setor audiovisual e priorizou, no âmbito do direito de acesso e do cinema e educação, a estruturação de uma plataforma pública de Streaming composta por conteúdos audiovisuais brasileiros, e a consolidação da Rede de Exibição Audiovisual, composta por cineclubes e pontos de exibição. Além disso, está colaborando com o MEC para regulamentar a Lei n° 13.006/2014, que obriga a exibição de filmes nacionais nas escolas, por no mínimo duas horas mensais. O planejamento conjunto com as escolas, formando cineclubes e definindo curadorias de conteúdo, pode potencializar o uso pedagógico desses filmes, estimulando o debate crítico sobre a produção audiovisual brasileira e promovendo o pensamento crítico nas escolas.

4.2.3 Esporte

O esporte integra a Educação Integral, promovendo o desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social dos estudantes. A prática de atividades físicas nas escolas estimula habilidades motoras, fortalece valores como disciplina, trabalho em equipe e respeito às regras, além de contribuir para a saúde e para o bem-estar dos estudantes. O esporte ganha destaque no currículo, oferecendo aos estudantes acesso a diversas modalidades esportivas que enriquecem sua formação integral. A inclusão de atividades esportivas diversificadas no currículo é essencial, a partir das especificidades do território e dos perfis dos estudantes. Portanto, há a necessidade de uma abordagem pedagógica no esporte escolar, integrando-o ao currículo da Educação Física.

Órgãos, instituições e profissionais, bem como materiais de apoio e diretrizes pedagógicas elaborados para orientar educadores na implementação de práticas esportivas que complementem a Educação Integral dos alunos devem ser identificados e utilizados junto aos pontos focais para o tema esportivo no setor em que forem identificados.

Um exemplo é a articulação para a implementação de políticas públicas já existentes, como o **Programa Segundo Tempo**, que tem como objetivo democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte, promovendo o desenvolvimento integral de bebês, crianças, adolescentes e jovens, especialmente aqueles em áreas de vulnerabilidade social.

PARA SABER MAIS!

Programa Esporte e Lazer da Cidade (Pelc):
https://www.gov.br/esporte/pt-br/acoes-e-programas/programa-esporte-e-lazer-da-cidade-pelc

Programa Segundo Tempo:
https://www.gov.br/esporte/pt-br/acoes-e-programas/programa-segundo-tempo-pst

4.2.4. Ciência e Tecnologia

A ciência e a tecnologia são essenciais para a formação de crianças e adolescentes e para o desenvolvimento de sua capacidade

de compreender e interagir com o mundo contemporâneo de forma ativa e reflexiva. Ao explorar o universo científico, desperta-se a curiosidade das crianças e dos adolescentes, incentivando-os a questionar e a investigar fenômenos ao seu redor. A escola tem, nos campos das Ciências da Natureza e Ciências Humanas, a materialização dessa perspectiva.

A iniciação científica, ao promover experiências práticas de aprendizado, estimula o pensamento crítico, a análise reflexiva e a resolução de problemas complexos, formando cidadãos capazes de tomar decisões conscientes e sustentáveis. Esse processo fortalece uma visão de responsabilidade socioambiental, preparando as novas gerações para enfrentar desafios globais, como mudanças climáticas e conservação de recursos naturais, e para contribuir com soluções criativas que promovam o bem-estar coletivo e o desenvolvimento sustentável.

Assim, o setor responsável pela Ciência e Tecnologia no território deve estar lado a lado com a rede da Educação Básica (se não houver este setor, é importante que a Secretaria de Educação designe uma pessoa responsável), de modo que os dois setores se retroalimentem nas ações para a Educação Integral das crianças e adolescentes.

A popularização da ciência no Brasil conta com uma base legal que fortalece o acesso ao conhecimento científico, aproximando-o da sociedade e ampliando oportunidades educacionais para crianças e adolescentes. Entre as principais iniciativas, destaca-se o **Programa Nacional de Popularização da Ciência (Pop Ciência)**, criado pelo Decreto n° 11.754, de 25 de outubro de 2023. O programa tem como foco promover a alfabetização e o letramento científicos, incentivar a diversidade e a inclusão, além de apoiar iniciativas que valorizem saberes tradicionais e estimulem a preservação ambiental.

Para ampliar ainda mais o alcance da ciência na educação, foi instituído o **Programa Mais Ciência na Escola para Expansão de Tecnologias Digitais e Experimentação Científica na Educação Básica**, por meio do Decreto n° 12.049, de 5 de junho de 2024. A proposta desse programa é integrar tecnologias digitais e práticas experimentais ao currículo escolar, despertando a curiosidade, estimulando o pensamento crítico e incentivando uma visão mais sustentável do mundo entre os estudantes. Juntos, esses programas reforçam a importância da ciência como ferramenta de transformação social e inclusão, preparando as novas gerações para os desafios do presente e do futuro.

4.2.5 Meio Ambiente

A Educação Integral visa à formação de indivíduos críticos, autônomos e socialmente responsáveis, indo além do ensino tradicional e incorporando diferentes dimensões do desenvolvimento humano. Nesse contexto, o meio ambiente deve ser tratado não apenas como um tema educativo, mas como um eixo estruturante

PARA SABER MAIS!

Decreto nº 11.754, de 25 de outubro de 2023. Institui o Programa Nacional de Popularização da Ciência

- Pop Ciência e o Comitê de Popularização da Ciência e Tecnologia
- Comitê Pop.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/d11754.htm

PARA SABER MAIS!

Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm

Educambiental: Práticas de Educação Ambiental.

https://educambiental.mma.gov.br/

Projeto Salas Verdes
http://www.gov.br/mma/pt-br/composicao/secex/dea/programas-e-projetos/-salas-verdes

Programas e Projetos: A3P, CTV, Salas Verdes

http://www.gov.br/mma/pt-br/composicao/secex/dea/programas-e-projetos

do aprendizado, conectando-se ao cotidiano escolar e à vivência das crianças e adolescentes.

A **Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)** estabelece diretrizes para a inserção da sustentabilidade nos currículos escolares, promovendo uma formação crítica sobre os desafios ecológicos e incentivando práticas sustentáveis. A política foi estabelecida pela Lei n° 9.795/1999, e visa assegurar uma atenção mais abrangente às mudanças climáticas, à proteção da biodiversidade e aos riscos socioambientais.

FONTE: MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE E MUDANÇA DO CLIMA

Assim, a atualização da política enfatiza a necessidade de incorporar nos programas de educação ambiental temas relacionados às mudanças climáticas, destacando a importância de preparar as novas gerações para enfrentar os desafios ambientais contemporâneos.

Além disso, reforça a proteção da biodiversidade, incentivando práticas educativas que promovam a conservação dos ecossistemas e das espécies nativas. Outra inovação trazida por essa lei é a inclusão de diretrizes para a gestão de riscos socioambientais, visando a processos formativos de crianças e adolescentes para compreenderem e atuarem diante de situações que possam impactar o meio ambiente e a sociedade. Essas alterações buscam fortalecer a educação ambiental no país, tornando-a mais alinhada às demandas atuais e futuras relacionadas à sustentabilidade e à preservação do meio ambiente.

A educação ambiental, como parte do processo de formação integral, faz-se também pelo exemplo que as escolas possam dar no sentido de buscarem ser sustentáveis em suas construções e espaços de convivência, aprendizados e gestão. O Programa Agenda Ambiental na Administração Pública (A3P), coordenado pelo Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (MMA), pode ser uma referência para as escolas que desejem fazer sua caminhada nesse sentido.

O Circuito Tela Verde (CTV) e o Projeto Salas Verdes são projetos importantes do Ministério do Meio Ambiente que visam promover a educação ambiental no Brasil. O CTV seleciona e reúne vídeos com conteúdo relacionado à temática ambiental para compor a Mostra Nacional de Produção Audiovisual Independente, divulgando e estimulando atividades de educação ambiental por meio da linguagem audiovisual em parceria com espaços exibidores.

Em parceria com a Plataforma Ecofalante Play, busca também incentivar os profissionais da educação a acessarem um grande conjunto de vídeos e informações sobre a problemática socioambiental.

O Projeto Salas Verdes incentiva a implantação de espaços educadores para atuarem como centros de informação e formação ambiental em todo o país, dedicados ao desenvolvimento de atividades de caráter educacional voltadas à temática socioambiental e cultural.

O contato direto com a natureza é outro aspecto do desenvolvimento integral. Iniciativas governamentais e de organizações da sociedade civil que promovam experiências ao ar livre, despertem a curiosidade, fortaleçam o vínculo com o meio ambiente e incentivem atitudes mais sustentáveis, são necessárias. Essa relação prática e afetiva com a natureza contribui para o bem-estar físico e emocional das crianças

e adolescentes, além de estimular o pensamento crítico e a tomada de decisões responsáveis sobre o uso dos recursos naturais.

4.2.6 Saúde

A área da saúde, ao garantir a prevenção de doenças e a promoção do bem-estar desde a fase intrauterina, desempenha um papel imprescindível no desenvolvimento integral de bebês, crianças, adolescentes e jovens. O acompanhamento do do pré-natal das gestantes reduz riscos para mães e bebês, enquanto a vacinação protege contra enfermidades evitáveis. O monitoramento do crescimento e do estado nutricional das crianças é fundamental para evitar problemas como desnutrição e obesidade, assegurando um desenvolvimento saudável e equilibrado, e incidindo também sobre o desenvolvimento cognitivo, em especial, na primeira infância. Uma criança ou adolescente com problemas de saúde terá dificuldade de ir à escola e desenvolver adequadamente sua trajetória escolar. Além disso, promover o conhecimento sobre hábitos saudáveis e prevenção de doenças é fundamental para o desenvolvimento dos estudantes.

PARA SABER MAIS!

Programa Saúde na Escola (PSE)

https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/eb/programa-saude-na-escola-pse

O Sistema Único de Saúde (SUS) organiza as políticas de saúde, com pactuações entre governos federal, estadual e municipal para a garantia de ações e serviços essenciais a serem ofertados na perspectiva de direitos dos cidadãos e cidadãs, como assistência ao parto, nascimento e acompanhamento do crescimento e desenvolvimento infantil, e atendimento especializado. As políticas públicas de saúde da mulher e da criança desempenham um papel fundamental no desenvolvimento integral de crianças e adolescentes.

O **Programa Saúde na Escola (PSE)**, criado em 2007, política intersetorial envolvendo a articulação entre a rede de ensino e rede de saúde, desenvolve ações em saúde, com 14 temáticas e prevê a articulação com o projeto político pedagógico. Essa política pública articula saúde e educação para atenção à saúde para promoção da saúde e prevenção de doenças e de agravos à saúde de bebês, crianças, adolescentes e jovens da rede pública. Isso por meio da gestão e das ações intersetoriais, baseadas na articulação entre as equipes das escolas e as equipes que atuam na Atenção Primária à Saúde. Sob a gestão do MEC e do Ministério da Saúde, o PSE articula escolas e Unidades Básicas de Saúde por meio de Grupos de Trabalho Intersetoriais (GTIs) em níveis federal, estadual e municipal. A adesão ao PSE, renovada a cada dois anos, com repasse de recursos específicos para essas ações e com monitoramento e a avaliação contínuos,

Temáticas do PSE:

- Saúde Ambiental;
- Promoção da atividade física;
- Alimentação saudável e prevenção da obesidade;
- Promoção da cultura de paz e direitos humanos;
- Prevenção das violências e dos acidentes;
- Prevenção de doenças negligenciadas;
- Verificação da situação vacinal;
- Saúde sexual e reprodutiva e prevenção do HIV/IST;
- Prevenção ao uso de álcool, tabaco, e outras drogas;
- Saúde bucal;
- Saúde auditiva;
- Saúde ocular;
- Prevenção à Covid-19 nas escolas; e
- Promoção da Saúde Mental.

contribui para saúde e permanência do estudante na escola, para a melhoria das atividades e valoriza os esforços dedicados à atenção integral aos estudantes.

A espinha dorsal do PSE é a intersetorialidade de sua gestão e de suas ações, fortalecida pela participação social e articulação interfederativa. Construir essa tríade como uma grande mandala que se articula entre si — intersetorialidade, participação social e territorialidade. No que se refere à participação social, o PSE tem investido no protagonismo de crianças, adolescentes e jovens, reconhecendo-os como sujeitos da história e da reconstrução do PSE.

4.2.7 Desenvolvimento Social

A assistência social é o setor central para a superação das situações de vulnerabilidade e violação de direitos, como a pobreza de renda, garantindo que as famílias tenham acesso a direitos básicos e serviços essenciais, impactando diretamente no desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. O acompanhamento de crianças e adolescentes das famílias permite identificar situações de risco, como negligência, violência e trabalho infantil, possibilitando intervenções que assegurem proteção e apoio social, e, como consequência, contribuem para seu acesso e permanência na escola.

A assistência social no Brasil é estruturada pelo **Sistema Único de Assistência Social (SUAS)**, que garante a proteção social básica e especial para crianças, adolescentes e suas famílias, por meio de serviços únicos pactuados entre os governos federal, estadual e municipal.

PARA SABER MAIS!

Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate. – N. 18 (2014)

Otextopublicadoapresentaosresultados, avanços e desafios do acompanhamento das condicionalidades de educação do Programa Bolsa Família (PBF), escrito por pesquisadores de universidades e colaboradores do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e do Ministério da Educação.

https://aplicacoes.mds.gov.br/sagirmps/ferramentas/docs/Caderno%20de%20Estudos%2018_final.pdf

Cadastro Único

https://www.gov.br/mds/pt-br/noticias-e-conteudos/campanhas/2023/cadastro-unico

Lista de Programas Federais Usuários do Cadastro Único julho/2024

https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:VA6C2:325ac3f3-8be2-4461-82f1-ebdd2852119e

Outros Programas que usam o Cadastro Único::

www.mds.gov.br

Para saber se a família está cadastrada, acesse o endereço

cadunico.dataprev.gov.br

Entre os principais serviços, destaca-se o **Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (PAIF)**, realizado nos **Centros de Referência de Assistência Social (CRAS)**. Esse serviço visa fortalecer a autonomia das famílias e ajudá-las na superação de dificuldades socioeconômicas por meio do acesso a direitos e do fortalecimento

das redes comunitárias. Complementando essa estratégia, o **Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV)** oferece atividades culturais, esportivas e artísticas para crianças, adolescentes, adultos e idosos, promovendo a socialização e o fortalecimento dos laços familiares e comunitários.

Outro serviço é o **Benefício de Prestação Continuada (BPC) na Escola**, que garante o acesso e a permanência na educação de crianças e adolescentes com deficiência que recebem o BPC. Esse serviço promove ações intersetoriais para eliminar barreiras que dificultam a escolarização desses estudantes, assegurando uma educação inclusiva. Além disso, o **Serviço de Abordagem Social** atua na identificação e no encaminhamento de crianças e adolescentes em situação de rua, exploração ou trabalho infantil, garantindo-lhes acesso a políticas públicas e a serviços socioassistenciais adequados.

No âmbito dos programas, o **Programa Bolsa Família (PBF)** destaca-se como uma política central na redução da pobreza multidimensional, vinculando transferências de renda ao cumprimento de condicionalidades como a permanência escolar e o acompanhamento da saúde. Já o **Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI)** desempenha um papel fundamental no combate ao trabalho infantil, assegurando que crianças e adolescentes tenham acesso à educação e a um ambiente seguro para seu desenvolvimento.

Com essa estrutura de serviços e programas, a assistência social consolida-se como um eixo estruturante para a garantia de direitos e o desenvolvimento integral de bebês, crianças, adolescentes e jovens, atuando na proteção e na promoção da cidadania e na construção de condições mais dignas para as novas gerações.

Em termos de articulação intersetorial, a relação entre Educação Integral e PBF teve um impacto importante para o acesso, a permanência e o sucesso na trajetória escolar, no período 2007-2016, e pode ser tomada como referência para as construções intersetoriais a partir do Programa Escola em Tempo Integral. Por isso, apresentamos no Anexo I detalhes, processos e proposições.

PARA SABER MAIS!

Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania, Ações e Programas

https://www.gov.br/mdh/pt- br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/acoes-e-programas

Plano Nacional dos Direitos Humanos

https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/plano-nacional-de-educacao-em-direitos-humanos

Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos

https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DiretrizesNacionaisEDH.pdf

4.2.8 Direitos Humanos

Os direitos humanos são a base para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, garantindo que todas as pessoas tenham acesso às condições necessárias para uma vida digna. No contexto do desenvolvimento integral de bebês, crianças, adolescentes e jovens, a promoção desses direitos pode assegurar que eles cresçam em um ambiente que respeite sua dignidade, diversidade e potencialidades.

A Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelecem que crianças e adolescentes devem, como prioridade, receber proteção integral do Estado, da família e da sociedade. Isso significa garantir acesso à educação de qualidade e serviços de saúde; proteção contra qualquer forma de violência, exploração ou discriminação; além do direito à participação ativa nas decisões que impactam suas vidas.

A educação em direitos humanos desempenha um papel crucial na formação de cidadãos conscientes e críticos. Integrá-la ao currículo escolar ajuda a combater preconceitos, promover a empatia

e incentivar o respeito às diferenças, criando um ambiente escolar mais acolhedor e democrático. Além disso, a participação ativa de crianças e adolescentes em espaços de decisão, como conselhos escolares e fóruns de juventude, fortalece a democracia e permite que sejam protagonistas na defesa de seus próprios direitos.

Entre as políticas públicas voltadas à promoção dos direitos humanos, destacam-se o **Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes**, que atua na prevenção e no combate a abusos e a exploração infantil, e o **Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte (PPCAAM)**, voltado para a segurança daqueles em situação de risco extremo. Além disso, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) garante o cumprimento de medidas socioeducativas de forma humanizada, priorizando a ressocialização e a educação de adolescentes em conflito com a lei.

4.3 Elaboração de uma proposta político-pedagógica Intersetorial para a Escola em Tempo Integral

Diante do desafio do país e do Ministério da Educação de melhorar os indicadores de aprendizagem e desenvolvimento integral, melhorar a qualidade social da educação e ampliar a proteção e a inclusão de estudantes em situação de maior vulnerabilidade, é preciso um esforço coletivo não somente da educação, mas de outros setores também, como se viu ao longo deste documento.

A elaboração de uma proposta **Político-Pedagógica Intersetorial** para as escolas com matrículas em tempo integral assenta-se na ideia de se ter um guia para a organização e implementação de ações que promovam o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando a junção das particularidades da escola e a necessidade de articulação com parceiros.

Muito se fala sobre intersetorialidade, mas pouco se observa a vivência desse conceito no dia a dia das escolas. Estabelecer relações da escola com outros setores e atores implica assumir um olhar para educação que a conceba e a reconheça em sua dimensão política e social, profundamente comprometida com as transformações da realidade.

É preciso acompanhar as mudanças e os desafios da educação contemporânea cuja concepção se volta para a potência de articulação no território, que deve ser um processo contínuo e colaborativo, que permita aos gestores e professores compartilharem suas experiências, aprenderem com colegas de outros setores e construírem uma agenda para escola de modo coletivo, democrático e participativo.

O gestor educacional das escolas com matrículas em tempo integral deve conceber as relações intersetoriais como um esforço coletivo e permanente, que valoriza a experiência, a reflexão crítica e a ação transformadora voltada para a construção de um projeto de nação garantidor de direitos. Esse processo provoca o educador a se tornar um sujeito comprometido com a estruturação de uma escola realmente justa e equânime, capaz, portanto, de formar cidadãos e não consumidores acríticos em um mundo cada vez mais voltado para superprodução e apelo desenfreado ao consumo.

Ou seja, a escola, ao se colocar no papel de agente provocador dos processos intersetoriais, assume sua responsabilidade de enfrentamento e de resistência frente às tentativas constantes de acirramento das desigualdades e agravamento da crise humanitária.

4.3.1 Intersetorialidade como ferramenta prática para a Escola em Tempo Integral

O objetivo de uma proposta **Político-Pedagógica Intersetorial** é fortalecer as relações da escola com matrículas em Tempo Integral com o território e mantê-la alinhada ao projeto de nação democrática, reconhecendo a intersetorialidade como uma escolha imprescindível para a consolidação de uma educação pública de qualidade.

Não se consegue qualidade social em educação quando a escola não se relaciona com o território. É preciso que se integre à rede de cuidados integrais de bebês, crianças, adolescentes e jovens, fomentando uma cultura de garantia de direitos.

Nesse sentido, a escola torna-se um agente promotor da saúde física e mental dos estudantes, contribuindo para que estejam saudáveis e se sintam seguros para expressar suas emoções e dificuldades, garantindo um espaço de encontro e de construção de vínculos, fortalecendo a comunidade escolar e o sentimento de pertencimento.

Para isso, precisa se valer da intersetorialidade como uma prática de gestão cotidiana. Mas como se faz?

Estabelecer relações da escola em tempo integral com os diferentes atores sociais, ao mesmo tempo em que é uma grande oportunidade de gerar sinergia e potencializar resultados educativos significativos, de resolver problemas complexos de modo integrado, de otimizar recursos públicos evitando duplicidade de esforço, e o mais importante, de fortalecer a gestão da escola promovendo a participação social, também apresenta grandes desafios.

A articulação da educação, por meio da escola, com os campos da saúde, assistência social, meio ambiente, arte e cultura, esportes, ciência e tecnologia, deve ser orientada no sentido de prevenção às violências e vulnerabilidades, assim como proteção social e promoção de direitos sociais. Isso requer organização intrassetorial prévia e planejamento intersetorial conjunto.

Considerando as importantes discussões trazidas neste documento, busca-se auxiliar o gestor educacional, na prática, a entrelaçar-se com diferentes setores, visando promover o desenvolvimento integral dos estudantes, identificando o potencial educativo dos territórios e a articulação de políticas e programas sociais que favoreçam relações regionais e locais.

Nesse sentido, propõe-se uma reflexão acerca dos principais elementos constitutivos de uma proposta Político-Pedagógica Intersetorial, um passo a passo que pode ser construído pelas escolas com matrículas em tempo integral, para possibilitar o processo de gestão intersetorial.

PARA SABER MAIS!

Ações Intra-setoriais: Destaca-se a organização dos comitês temáticos de gestão democrática para alinhamento de demandas intersetoriais, orientado pelo diálogo e pela colaboração. Como estratégia de integração a ser implementada a partir da escola, emerge a criação de grupos de colaboração na escola e com setores da administração, considerando problemas comuns que não podem ser resolvidos por apenas um desses setores.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm

PARA REFLETIR

Proposta Político Pedagógica Intersetorial: Os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP's) das escolas necessitam interagir com essa perspectiva de uma Política Intersetorial de Educação, prevendo parcerias e interlocuções.

4.3.2 Passo a passo para construção de territórios de Educação Integral

A construção do entrelaçamento, por meio da intersetorialidade, a partir da escola, pode contar com alguns passos para auxiliar o/a

gestor(a) na pactuação, nos diálogos e nos acordos, para a configuração de territórios de Educação Integral.

Passo 1. Identificar valores e princípios éticos comuns

Por tratar-se de um modo de gestão educacional que implica fortemente a promoção e a manutenção de relações seguras, para além da escola, há evidente necessidade de desenvolvimento de uma cultura democrática e participativa junto aos profissionais da educação para a atuação intersetorial. A atuação dos profissionais da educação deve estar alinhada à proposta político-pedagógica intersetorial elaborada com a participação de cada um e todos da comunidade escolar. Isso significa dizer que é preciso compartilhar valores e princípios éticos comuns, superando possíveis resistências de alguns profissionais em atuar conjuntamente. Os conselhos escolares, com ampla participação das famílias, são centrais para esse diagnóstico.

> *"A intersetorialidade não se improvisa, ela exige um trabalho prévio de fortalecimento das ações intrasetoriais."*
>
> *Ligia Giovanella*

Passo 2. Mapear a realidade dos estudantes, dos profissionais da educação, da escola no território: fortalecimento das relações de intrassetorialidade – Perfil da Escola em Tempo Integral (ETI)

O fortalecimento das ações intrassetoriais é um passo fundamental para a implementação da intersetorialidade na ETI. Ao conhecer suas próprias fragilidades e potencialidades, a escola estará mais preparada para "convidar" outros setores a se unirem a ela em torno de objetivos comuns, respeitando as competências e responsabilidades exclusivas de cada setor. Para tanto, sugerimos, como ponto de partida, algumas reflexões: A escola conhece a história pessoal de seus estudantes? Conhece suas condições de moradia? Conhece a dinâmica familiar em que estão imersos? Conhece seus profissionais? Que tipo de apoio (proteção, cuidado, lazer, esporte, cultura e meio ambiente) os bebês, as crianças, os adolescentes, os jovens, os profissionais da educação (gestores, professores, coordenadores, merendeiras, vigilantes e outros que atuam na escola) necessitam? Quais programas e projetos a educação oferece nesse sentido? Qual o papel da escola na comunidade? Quais são as raízes das desigualdades desse território? Quais as formas de opressão que se entrecruzam e se intensificam mutuamente no território, considerando questões raciais, étnicas, de gênero, de condição econômica, exigindo intervenções complexas e desafiadoras? Há instrumentos ou documentos de formalização de pactuações? Enfim, é imprescindível conhecer o contexto histórico e a situação atual do território.

O conhecimento da história local contribui para fortalecer a identidade da comunidade e o sentimento de pertencimento, além de permitir compreender as raízes das desigualdades sociais, educacionais e em saúde, orientando a busca por relações intersetoriais que as enfrentem.

Passo 3. Fomentar o desenvolvimento de uma cultura escolar de participação na gestão democrática, promovendo a formação continuada dos profissionais da Educação Integral

A formação continuada permite que os profissionais compreendam as dinâmicas da intersetorialidade e sua potência para responder às demandas que se apresentam na construção da Educação Integral, na escola em tempo integral. Possibilita o aprimoramento das práticas pedagógicas, podendo ampliar a participação da comunidade e fortalecendo a cultura democrática da escola. Aqui, a gestão escolar

e a comunidade escolar identificam a demanda em relação à formação continuada, a constituição de equipes ou grupos de trabalho articulados com os outros setores. Identificam, além disso, a realidade concernente aos recursos financeiros e aos meios pedagógicos, mobilizando as esferas federal, estadual e/ou municipal, para a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas.

Passo 4. Identificar as articulações realizadas

A identificação de articulações e estratégias pactuadas com entes governamentais e não-governamentais (ONGs, associações, empresas etc.) que geraram bons resultados pode oferecer ao gestor pistas importantes sobre "como" planejar uma nova articulação, identificando os elementos-chave que contribuíram para o alcance dos objetivos, as dificuldades enfrentadas e as oportunidades de avanços.

Nas parcerias construídas é importante destacar que o objetivo intersetorial deve sempre ser voltado para o interesse público, sob pena de correr o risco de "subordinação dos interesses públicos aos privados" (Souza, 2006).

Passo 5. Fortalecer a gestão democrática por meio dos Conselhos escolares

A gestão democrática não se limita à esfera escolar, mas se configura como um processo mais amplo, no qual os conselhos escolares desempenham um papel fundamental de participação e controle social assegurando transparência na gestão.

Os conselhos escolares podem auxiliar na articulação intersetorial definindo prioridades da escola, auxiliando no mapeamento dos equipamentos públicos, evidenciando as necessidades da comunidade.

Passo 6. Sensibilizar os atores estratégicos do território escolar

Para fomentar e construir a agenda intersetorial a partir da escola, é necessário sensibilizar atores estratégicos quanto à relevância da Educação Integral, evidenciando sua intersecção com demais setores da gestão pública. Além disso, é preciso buscar apoio de líderes políticos e técnicos, da mídia tradicional e alternativa, das universidades, dos movimentos sociais e estudantis, pautando o debate acerca da importância da Educação Integral em tempo integral para bebês, crianças, adolescentes e jovens para as pautas de equidade social e sustentabilidade democrática.

Passo 7. Incentivar a participação de bebês, crianças, adolescentes e jovens

A participação ativa de bebês, crianças, adolescentes e jovens na "vida da escola" fortalece vínculos e demonstra respeito e valorização dos estudantes no processo de construção coletiva e participativa da gestão da escola. Além disso, tal como prevê a Lei n° 13.005/2014, é direito dos estudantes participar dos Conselhos escolares e dos grêmios estudantis.

Passo 8. Entrelaçar o território educativo

Como fazer para entrelaçar a Escola em Tempo Integral com seu território?

Nesse momento, a escola já conhece suas potencialidades e fragilidades, então, é preciso identificar o potencial educativo que o território oferece e convidar atores estratégicos para somar esforços para uma educação social de qualidade. A intersetorialidade, na educação, não é apenas uma questão de articular diferentes setores, mas de construir relações mais justas e equitativas entre a escola e o território.

A escola, em conjunto com suas instâncias democráticas de participação, deve realizar o mapeamento de todos os serviços, grupos e organizações (públicos, comunitários eprivados) presentes no território e alinhados à proposta de Educação Integral em tempo integral, com especial atenção àqueles voltados à garantia dos direitos de crianças e adolescentes.

Nesse sentido, é preciso mapear os equipamentos voltados para o esporte, lazer, arte e cultura, ciência e tecnologia, saúde e, principalmente, as redes de proteção social e de cuidado no território onde a ETI está inserida para a construção do território de Educação Integral.

Ao compreender as dinâmicas locais, os recursos disponíveis e as necessidades da comunidade, a escola pode estabelecer articulações estratégicas com outros serviços, como saúde, assistência social, esporte, ciência e tecnologia e arte e cultura.

Para realizar um mapeamento detalhado do território, deve-se olhar para os dados levantados no perfil da escola e continuar as reflexões iniciadas para se definir a rede de apoio: a escola oferece segurança adequada aos seus estudantes? A escola precisa de apoio para promoção da saúde física e mental de sua comunidade? Os estudantes precisam acessar os direitos providos pela assistência social ou outro setor? Há casos de abandono, negligência ou evidências de outras violências? A escola está situada em local insalubre? A escola precisa de apoio para garantir acessibilidade e permanência de seus estudantes? Quem pode colaborar? Como a escola lida com as interseccionalidades como raça, gênero, classe social e outras?

PARA SABER MAIS!

Os Conselhos escolares estão ancorados na Lei 14.644/2023.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14644.htm

Considere, dentre outros, mapear os seguintes equipamentos públicos e verificar com qual deles a ETI gostaria de se "entrelaçar":

- outras escolas da Rede Pública;
- Unidades Básicas de Saúde (UBS), Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), hospitais, Centros de Atenção à Saúde da Criança, Unidades de Pronto Atendimento (UPAs), Centro de Saúde da Mulher;
- Centro de Referência de Assistência (CRAS), Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS);
- Equipamentos públicos voltados para arte e cultura e lazer como Centros Culturais, Museus, Bibliotecas públicas, teatros, cinemas, parques e praças, espaços alternativos com pontos de cultura e casas de cultura;
- equipamentos públicos voltados para arte, cultura e lazer, como centros culturais, museus, bibliotecas públicas, teatros, cinemas, parques e praças e espaços alternativos com pontos de cultura e casas de cultura;
- equipamentos públicos voltados para o esporte, como centros esportivos, estádios, academias ao ar livre;
- equipamentos públicos voltados para Ciência e Tecnologia, como laboratórios, parques tecnológicos, planetários, centros de pesquisa, bibliotecas digitais e incubadoras de empresas;
- equipamentos públicos voltados para a conservação do meio ambiente, como unidades de conservação (parques nacionais, reservas biológicas), estações de tratamento de água (ETA) e de esgoto (ETE), aterros sanitários, estações de monitoramento ambiental, centros de educação ambiental.

Passo 9. Planejar de modo intersetorial

"O direito a uma vivência digna do tempo da infância é precário quando as condições materiais de seu viver são precárias."

Miguel Arroyo

Uma vez identificados os equipamentos públicos de outros setores necessários à ETI e os programas e projetos já existentes, o gestor escolar pode tomar a iniciativa de fazer acordos com outros setores e iniciar o processo de planejamento conjunto. Nesse momento, é preciso garantir espaço na agenda para priorizar a ação de construção coletiva do território de Educação Integral. Esse é um momento crucial de atuação para diversos setores poderem vivenciar, na prática, o início do trabalho intersetorial, avaliando quais aproximações e distanciamentos existem, como se articulam, quais são as competências exclusivas de cada setor, e ainda como definem o cronograma comum de atividades. Um projeto construído coletivamente tem mais legitimidade e maior probabilidade de ser executado com comprometimento de todos.

Será importante reconhecer que algumas ações são transversais e extrapolam as "caixinhas" divididas em setores com definições rígidas sobre a execução do orçamento. Por exemplo, o uso do transporte público para conduzir professores e estudantes para espaços culturais deverá ser considerado, bem como o investimento em espaços comuns de formação entre profissionais de diferentes áreas.

Passo 10. Formalizar as relações intersetoriais

É importante considerar a assinatura de algum tipo de dispositivo intersetorial que garanta legitimidade da articulação estabelecida para que os diversos setores estejam cientes de suas responsabilidades e possam proceder ao desdobramento necessário para atuação, seja um Termo de Cooperação, um convênio, Termo de Fomento, um protocolo de intenções ou até mesmo a adesão formal a um projeto. O documento deve conter, dentre outros elementos, a criação (se necessário) de um grupo gestor intersetorial com definição das competências dos atores, recursos, cronograma de ação, metas, indicadores de monitoramento e outros.

A interação da Escola em Tempo Integral com outros setores é um processo complexo e dinâmico, mas é um caminho possível para que arranjos territoriais emerjam com potência de transformação da realidade social de bebês, crianças, adolescentes e jovens.

Passo 11. Monitorar continuamente o território de Educação Integral

Realizar acompanhamento sistemático das ações e dos resultados deve ser parte da proposta para que se possa ajustar as ações conforme as necessidades dos sujeitos dos territórios. O gestor pode se valer de indicadores, da escuta ativa da comunidade, dos bebês, das crianças, adolescentes e jovens, das famílias, dos parceiros intersetoriais, dentre outros critérios.

Uma proposta para construção de um território de Educação Integral é um dispositivo que contribui para a consolidação de uma educação pública de qualidade baseada na intersetorialidade e na participação de todos.

Entende-se que as esferas federal, estadual, municipal e distrital, ressalvadas suas competências, atuam oferecendo o suporte necessário aos/às gestores/as das escolas. Assim, o gestor municipal deve buscar conhecer, entre os diversos programas que estão em execução, aqueles que podem representar articulações importantes com a realidade de seu município. Cabe, então, aos gestores municipais, mobilizar os gestores escolares nessa direção.

A gestão da educação no Brasil é um tema complexo, normatizado por uma distribuição de competências entre diferentes entes da Federação. Conforme anunciam a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), existem responsabilidades de cada um, com o objetivo de garantir o direito à educação pública de qualidade para todos.

Nesse sentido, o gestor federal da educação desempenha um papel crucial na formulação e na implementação de políticas educacionais em âmbito nacional, inclusive com função redistributiva e de assistência técnica e financeira aos entes federados. Os estados desempenham um papel de articulador e colaborador junto aos municípios e aos gestores escolares, por meio de programas de formação, repasse de recursos e assistência técnica. Os municípios, por sua vez, são os principais responsáveis pela educação básica, podem articular-se com outros municípios e com o próprio estado, e ainda se articulam diretamente com os gestores das escolas municipais.

Essa colaboração é fundamental para garantir a qualidade da educação no território de Educação Integral. Trabalhando de modo articulado e colaborativo, os gestores federais, estaduais, municipais e escolares, com o apoio intersetorial, podem, passo a passo, garantir que esse território seja, de fato, um território de direitos.

Entende-se que o/a gestor(a) municipal deve acompanhar e auxiliar o passo a passo de gestores/as escolares para o enlace com outros setores, oferecendo o suporte necessário para o sucesso da gestão da escola.

ESCOLA em Tempo Integral

Título da Proposta:
Código INEP/MEC
Dependência Administrativa
(Indicar se a escola é pública municipal, estadual ou federal)

PASSO A PASSO

PROPOSTA PARA CONSTRUÇÃO DO TERRITÓRIO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

1. Identificar valores e princípios éticos comuns
2. Mapear a realidade dos estudantes, dos profissionais da educação, da escola no território: fortalecimento das relações de intrassetorialidade – Perfil da Escola em Tempo Integral (ETI)
3. Fomentar o desenvolvimento de uma cultura escolar de participação na gestão democrática, promovendo a formação continuada dos profissionais da Educação Integral
4. Identificar as articulações realizadas
5. Fortalecer a gestão democrática por meio dos Conselhos Escolares
6. Sensibilizar os atores estratégicos do território escolar
7. Incentivar a participação de bebês, crianças, adolescentes e jovens
8. Entrelaçar o Território Educativo
9. Planejar de modo intersetorial
10. Formalizar as relações intersetoriais
11. Monitorar continuamente o Território de Educação Integral

Fonte: elaborado pelas autoras, 2025

A seguir, apresentamos algumas, algumas **orientações para os/as gestores/as e equipes técnicas das Secretarias.**

Compartilhar valores e princípios éticos comuns

Compartilhar os valores e os princípios éticos constitucionais com as escolas e os parceiros intersetoriais facilita a comunicação e a construção de um ambiente que tende a ser mais justo, igualitário e respeitoso, o que contribui para o bem-estar de todos.

Incentivar a autonomia dos/as gestores/as das escolas

O/A gestor(a) da escola, respeitado em sua autonomia, torna-se mais engajado, criativo e responsável, o que impacta positivamente no território da Educação Integral.

Sensibilizar e engajar

Sensibilizar e engajar os atores (instituições, organizações não governamentais e outras) que podem contribuir para a articulação intersetorial com as escolas do território e por meio de dispositivos de gestão (reuniões, metodologias ativas de trabalho intersetorial, definição de indicadores e outros), além de promover e apoiar a elaboração da proposta intersetorial.

Estimular a apropriação da política pública

O/a gestor(a) e as equipes técnicas necessitam apropriar-se das legislações federais, estaduais e municipais (Leis, Decretos, Portarias e Resoluções) sobre Educação Integral, assim como devem conhecer os Planos de Educação e a situação de sua rede para alcançar o cumprimento de suas metas. Também, precisam conhecer e construir pontes visando à qualificação da oferta educacional com os demais setores públicos, o que envolve desde as outras Secretarias até o Ministério Público e demais entes federativos. Conhecer a legislação (objetivando a construção e o aprimoramento de políticas públicas locais de Educação Integral) e estabelecer relações com os diferentes setores públicos são fundamentos para as ações intersetoriais.

Elaborar um plano de ação

Realizar um diagnóstico da situação do município, identificando os principais desafios e oportunidades para a articulação intersetorial na área da educação que possam apoiar as escolas em suas demandas.

Promover formação

A partir de uma escuta ativa dos gestores das escolas, propor formação sobre intersetorialidade, Educação Integral e outras temáticas relevantes para os profissionais envolvidos.

Um dos principais dispositivos é o sistema de informações, integrando dados dos diversos acessos, pelos bebês, crianças e adolescentes e as dificuldades de acesso, bem como seus motivos. Um exemplo concreto é o Sistema de Condicionalidades, que integra, nominalmente, as seguintes informações das famílias beneficiárias do Bolsa Família:

1) perfil das famílias;

2) situação do acesso a transferência de renda;

3) acesso das gestantes dessas famílias ao pré natal;

4) acesso das crianças de 0 a 6 anos ao acompanhamento vacinal; acesso das crianças, adolescentes jovens dos 4 aos 21 anos a educação;

5) motivos de baixo acesso – com 30 possibilidades e mapeados pelos setores da saúde, assistência social

6) informações sobreo acompanhamento familiar pela assistência social.

Empoderar o/a gestor(a) educacional

A ETI precisa estar aberta a experimentar novas abordagens e novos arranjos interativos com os outros setores. Nesse sentido, o gestor precisa ter autonomia para pactuar processos e resultados esperados, desde que não firam os preceitos éticos-conceituais da Educação Integral. Algumas articulações podem ultrapassar a competência do gestor escolar. Nesse caso, ele pode sentir-se empoderado o suficiente para recorrer ao gestor municipal ou outro ator que se faça necessário. As decisões devem pautar-se no trabalho coletivo.

Criar instâncias de coordenação

Criar Comitês Intersetoriais, compostos por representantes de diferentes setores, da comunidade escolar e da sociedade civil, para coordenar as ações e monitorar o plano de trabalho junto com as escolas.

Implementar e monitorar

Acompanhar e avaliar os resultados das ações, utilizando indicadores e instrumentos de coleta de dados, considerando a avaliação em dois âmbitos - avaliação de política pública: verificar efetividade, analisando os impactos e a qualidade da implementação; avaliação dos objetivos formativos da educação: identificar em que medida as ações contribuem para o desenvolvimento integral dos/as estudantes, alinhando-se aos princípios pedagógicos propostos.

Promover comunicação e divulgação das ações

Criar canais de comunicação (site, redes sociais, newsletters) para divulgar as ações do Comitê Intersetorial, os resultados alcançados e as experiências exitosas e realizar eventos (feiras, mostras, apresentações) para divulgar os projetos e as ações das escolas.

Promover a sustentabilidade como princípio das ações

Viabilizar as articulações com os diferentes setores, sugeridas pelas escolas, buscando o apoio de outras instituições (universidades, ONGs e outros) para garantir a sustentabilidade das ações e buscar fontes de financiamento para a continuidade dos projetos e ações.

As propostas com foco na articulação intersetorial e valorização da autonomia dos gestores escolares, é uma agenda que pode contribuir para a construção de um território de direitos e consolidar o compromisso com uma educação pública de qualidade, equitativa e transformadora, portanto de uma Educação Integral, a ser realizada na escola de tempo integral.

ESCOLA em Tempo Integral

ORIENTAÇÕES PARA CONSTRUÇÃO DO TERRITÓRIO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

ORIENTAÇÕES PARA OS/AS GESTORES/AS E EQUIPES TÉCNICAS DAS SECRETARIAS

1. Compartilhar valores e princípios éticos comuns
2. Incentivar a autonomia dos/as gestores/as das escolas
3. Sensibilizar e Engajar
4. Estimular a apropriação da política pública
5. Elaborar um Plano de Ação
6. Promover Formação
7. Empoderar o/a gestor/a educacional
8. Criar instâncias de Coordenação
9. Implementar e Monitorar
10. Promover comunicação e Divulgação das ações
11. Promover a sustentabilidade como princípio das ações

5
Palavras finais: um convite ao trabalho intersetorial

5

Palavras finais: um convite ao trabalho intersetorial

Assim como é preciso toda uma aldeia para educar um bebê, uma criança, um adolescente ou um jovem, como afirmamos ao longo deste documento, é necessária também a disposição para o trabalho conjunto e colaborativo, a ser desenvolvido pelos/as gestores/as da educação, tanto no âmbito das escolas quanto no âmbito das Secretarias de Educação, envolvendo professores/as e comunidade escolar.

Nossa responsabilidade com o desenvolvimento integral das novas (e velhas) gerações exige que abramos espaço em nossas agendas, e em nossos corações e mentes, para construir soluções diferenciadas para problemas estruturais e históricos da educação brasileira.

Ao trabalho!

5

Referências

ARROYO, Miguel. O direito a tempos-espaços de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline (org.). Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Editora Penso, 2012. p. 33-45.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo n° 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 8 dez. 1993. Disponível em: **https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm**. Acesso em: 10 set 2024.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional – LDB. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 abr. 1999.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei n° 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: **https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm**. Acesso em: 9 mai. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e

Africana. Brasília: MEC/SEPPIR, 2004. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=-download&alias=3331-diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educa-cao-das-relacoes-etnicoraciais&Itemid=30192. Acesso em: 9 mai. 2025.

BRASIL. Portaria Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2007.

BRASIL. Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento de Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 jun. 2007.

BRASIL. Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Regulamenta dispositivos da Lei do FUNDEB. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 14 nov. 2007.

BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a LDB para incluir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena e afro-brasileira. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Educação integral: texto referência para o debate nacional. Série Mais Educação – Educação Integral – Brasília: MEC, Secad, 2009a. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf Acesso em: 18 ago. 2025.

BRASIL. Gestão Intersetorial no Território. Série Mais Educação. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2009b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cader_maiseducacao.pdf

BRASIL. Rede de Saberes Mais Educação. Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral. Série Mais Educação. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2009c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cad_mais_educacao_2.pdf Acesso em: 18 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Texto Mais Educação: território educativo. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009d.

BRASIL. Decreto n. 6.861, de 27 de maio de 2009. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 de maio 2009.

BRASIL. Decreto Presidencial n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 jan. 2010. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm Acesso em:

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei n. 13.006, de 26 de junho de 2014. Altera a LDB para incluir a obrigatoriedade de exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 27 jun. 2014.

BRASIL. Lei n. 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento de Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 dez. 2020.

BRASIL. Lei n. 14.640, de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 ago. 2023.

BRASIL. Lei n. 14.644, de 31 de julho de 2023. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir a previsão da criação e funcionamento de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 ago. 2023.

BRASIL. Decreto n. 11.754, de 26 de setembro de 2023. Institui o Programa Nacional de Popularização da Ciência - Pop Ciência e o Comitê de Popularização da Ciência e Tecnologia - Comitê Pop. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 27 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 2.036, de 23 de novembro de 2023. Define as diretrizes para a ampliação da jornada escolar em tempo integral, na perspectiva da educação integral, e estabelece ações estratégicas no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 24 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 748, de 30 de julho de 2024. Estabelece estratégias, eixos estruturantes e ações complementares, no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral, tendo em vista as modalidades de oferta da educação básica previstas na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o fortalecimento das políticas de educação ambiental; educação em direitos humanos; e educação para as relações étnico-raciais. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 31 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 777, de 02 de agosto de 2024. Altera a Portaria MEC nº 1.495, de 2 de agosto de 2023, que dispõe sobre a adesão e a pactuação de metas para a ampliação de matrículas em tempo integral, no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 ago. 2024.

BRASIL. Lei n. 14.835, de 4 de abril de 2024. Institui o marco regulatório do Sistema Nacional de Cultura (SNC). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 abr. 2024.

BRASIL. Decreto n. 12.049, de 11 de junho de 2024. Institui o Programa Mais Ciência na Escola para Expansão de Tecnologias Digitais e Experimentação Científica na Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 jun. 2024.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Altera os arts. 6º, 208, 211

e 214 da Constituição Federal, para tratar da ampliação da obrigatoriedade e do investimento em educação. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 146, n. 215, p. 1, 12 nov. 2009.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020. Altera o art. 156, o art. 159, o art. 212 e o art. 212-A da Constituição Federal, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 27 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 10 jan. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Manual de execução financeira do Programa Escola em Tempo Integral. Brasília, DF: MEC, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Afirmação e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de- conteudo/ publicacoes/institucionais/pneepei.pdf. Acesso em: 11 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Texto de referência para a formação continuada de secretários(as) de educação e equipes técnicas de secretarias no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral. Módulo 1: Programa Escola em Tempo Integral (ETI). Brasília, DF: MEC/SEB, 2024.

CARVALHO, Maria de Fátima G. de. Território Educativo: Interações e Possibilidades de Aprendizagem. São Paulo: Editora X, 2016.

CORÁ, É. J.; TRINDADE, L. DE L.; Intersetorialidade e vulnerabilidade no contexto da educação integral. Educação em Revista, v. 31, n. 4, p. 81-94, out. 2015.

CUNILL-GRAU, Nuria. A intersetorialidade nas novas políticas sociais: uma abordagem analítico-conceitual. Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate. N. 26 (2016). Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação. 176p.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO – FNE. Documento Base da Conferência Nacional de Educação – CONAE 2024. Brasília, DF: FNE, 2024.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO – FNE. Documento Final. CONAE 2024. Plano Nacional de Educação 2024-2034: política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável. Brasília, 2024.

FREIRE, Paulo. Extensão ou Comunicação. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GIOVANELLA, Lígia. O conceito de saúde como direito de cidadania e o desafio da sua operacionalização no SUS. Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 211–224, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra: trajetórias de alunos negros na universidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GOMES, Nilma Lino. Movimentos sociais e educação: a reinvenção do Brasil e a educação popular. Petrópolis: Vozes, 2010.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

LENINE e FALCÃO, Dudu. Paciência. In: LENINE. Na pressão. Barueri, São Paulo: BMG Brasil, 1999. 1 CD.

MACEDO, Juliana M.; LOFRANO, Rodrigo ; XEREZ, Flávia. (orgs.) Intersetorialidade nas Políticas Sociais: Perspectivas a partir do Programa Bolsa Família. Cadernos de Estudos Desenvolvimento Social em Debate. Nº 26, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. 176p. Brasília: Imprensa Nacional, 2016.

MACHADO, Lourdes A. Construindo a intersetorialidade. 2008. Disponível em: **http://www.portalses.saude.sc.gov.br/index.php?option=com** Acesso em: 15 set 2024.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Revista HISTEDBR, Campinas, n. especial, p. 188–204, ago. 2006.

MENEZES, Janaína S. S.; DINIZ JÚNIOR, Carlos Antônio. (Des)continuidade no atendimento da educação básica em tempo integral: o afastamento do alcance da meta 6 do PNE 2014-2024. Linguagens, Educação e Sociedade, [S. l.], n. 46, p. 145–164, 2020. Disponível em: **https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1042** .Acesso em: 11 out. 2024.

MENEZES, Janaína S. S.; LEITE, Lúcia H. A. Ampliação da jornada escolar em municípios brasileiros: políticas e práticas. Em Aberto, v. 25, p. 53-68, 2012. Disponível em: **https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3085**Acesso em: 20 mar. 2025.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 21. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

MUNDURUKU, Daniel. O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970–1990). São Paulo: Paulinas, 2012.

NASCIMENTO, Abdias do. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

RIBEIRO, Darcy. Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

RIBEIRO, Darcy. Diários índios: os Urubus-Kaapor. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

SILVA, Maria Antônia Goulart da. Diretrizes conceituais e metodológicas do Programa Bairro- Escola de Nova Iguaçu (RJ). In MOLL, Jaqueline. Caminhos da Educação Integral no Brasil. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 380-412.

SOUZA, Jessé de. A Raça Brasileira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

TEIXEIRA, Anísio. A Escola Parque da Bahia. Discurso, 1966 Disponível em: **http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/livro11/pagina33.htm** Acesso em: 10 jan. 2025.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Educação básica e educação superior: projeto político-pedagógico. 3. ed. Campinas: Papirus, 2004.

Anexo 1

Políticas de Desenvolvimento Social

Os estudantes em situações de vulnerabilidades ou com os direitos violados são prioritários para a articulação intersetorial. Dentre as vulnerabilidades, a pobreza de renda é central, pois está associada a outras, comprometendo seu desenvolvimento integral.

Para o Governo Federal, família de baixa renda é aquela que vive com até meio salário-mínimo por pessoa. Essas famílias são inscritas no Cadastro Único para participarem dos Programas Sociais que o Estado tem implementado. Por isso, é igualmente importante que as Secretarias de Educação e as Escolas identifiquem os estudantes que deveriam estar, mas não estão inscritos no Cadastro único?

Por que é importante estar inscrito no Cadastro Único?

O Cadastro Único possibilita que as famílias tenham acesso a uma série de benefícios e políticas sociais oferecidos pelo Estado que podem ajudar a melhorar a qualidade de vida, garantir direitos e promover inclusão social.

https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/cadastro-unico

Dentre os principais benefícios disponíveis para famílias cadastradas, que impactam diretamente no desenvolvimento integral dos bebês, crianças, adolescentes e jovens, estão:

1. Bolsa Família: o Bolsa Família é composto por benefícios que variam conforme a composição familiar. O valor mínimo é de R$600,00 (seiscentos reais). Famílias com renda mensal por pessoa de até R$ 218,00 (duzentos e dezoito reais).

https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/bolsa-familia

2. Benefício de Prestação Continuada (BPC): concede um salário-mínimo para idosos a partir de 65 anos ou pessoas com deficiência, de qualquer idade, com renda familiar de até R$353,00 por pessoa.

https://www.gov.br/mds/pt-br/acoes-e-programas/suas/beneficios-assistenciais/beneficio-assistencial-ao-idoso-e-a-pessoa-com-deficiencia-bpc

3. Minha Casa Minha Vida (Faixa 1): programa de habitação que oferece taxas de juros reduzidas para famílias com renda mensal de até R$ 2.640,00.

https://www.gov.br/cidades/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/habitacao/programa-minha-casa-minha-vida

4. Tarifa Social de Energia Elétrica: oferece desconto na conta de luz para famílias com renda mensal de até R$ 706,00 por pessoa, ou até R$ 4.236,00, caso um membro da família dependa de aparelhos médicos elétricos. Se for família indígena ou ou quilombola inscrita no Cadastro Único e se tiver renda per capita de até meio salário mínimo, tem direito a desconto de 100% na conta de energia.

https://www.gov.br/aneel/pt-br/assuntos/tarifas/tarifa-social

5. ID Jovem: benefício que concede meia entrada em eventos culturais e esportivos, além de desconto em transporte interestadual para jovens de 15 a 29 anos com renda familiar de até R$ 2.824,00.

https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/juventude/idjovem

6. Isenção de taxas em concursos públicos e ENEM: estudantes de famíias inscritas no Cadastro Único, com renda de até R$ 706,00 por pessoa ou até R$ 4.236,00 por família, podem solicitar isenção de taxas em concursos públicos e no ENEM.

https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem

7. Programa Internet Brasil: internet banda larga móvel gratuita para estudantes de escolas da rede pública de ensino básico, inscritos no Cadastro Único, com entrega de chip e pacote de dados para acesso à internet gratuitamente.

https://portal.internetbrasil.mcom.gov.br/

8. Programa Farmácia Popular do Brasil (PFPB): complementa a disponibilização de medicamentos utilizados na Atenção Primária à Saúde, por meio de parceria com farmácias e drogarias.

https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/sectics/farmacia-popular

9. Programa Bolsa Verde: Benefício de R$ 600,00 (seiscentos reais) pago a cada três meses para as famílias que se comprometem a manter e usar de forma sustentável os recursos naturais das áreas onde residem.

https://www.gov.br/mma/pt-br/composicao/snpct/dpct/bolsa-verde

10. Programa Dignidade Menstrual: distribuição gratuita de absorventes higiênicos para pessoas que menstruam e estão em situação de vulnerabilidade, via Farmácia Popular.

https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/sectics/farmacia-popular

Essas políticas auxiliam na garantia do direito ao acesso, à permanência e à trajetória contínua e completa dos bebês, crianças, adolescentes e jovens na escola e em seu desenvolvimento integral, além de colaborar para superar ciclos intergeracionais de fome, miséria e exclusão.

É muito importante que os profissionais da escola e aqueles vinculados a outras políticas que se ENTRELAÇAM para construir a intersetorialidade e para garantir a materialização da escola em tempo integral conheçam o passo a passo do Cadastro Único:

1. Identificar na escola quem tem o perfil e não está no Cadastro Único.
2. Entrar em contato com a Secretaria de Assistência Social e/ou procurar o CRAS ou os postos de Cadastro mais próximos da escola. Procurar o coordenador do Cadastro.
3. Articular um dia na escola com a presença das famílias para inscrever todas as que não estão no Cadastro Único.

O cadastro não é individual, é da família, e, por isso, a pessoa da família que for ao posto de cadastramento informa os dados e leva os documentos de todas as pessoas que moram com ela. O cadastro é gratuito. Não é preciso que as pessoas da família sejam parentes "de sangue", basta que elas morem na mesma casa e dividam renda e despesas. A pessoa que vai até o posto para fazer o cadastro de toda a família é chamada de Responsável Familiar. É importante que essa pessoa tenha, no mínimo, 16 anos, leve um documento com foto (por exemplo, a carteira de identidade ou a carteira de trabalho), CPF e um comprovante de residência. Se não tiver comprovante de residência, deve fazer uma declaração, informando onde mora.

O Responsável Familiar deve levar, pelo menos, um documento de cada pessoa da sua família: CPF (documento mais importante), certidão de nascimento ou casamento, carteira de identidade, carteira de trabalho ou título de eleitor.

As famílias devem, obrigatoriamente, atualizar os dados junto ao Cadastro, no máximo, a cada dois anos. Se a família mudar de endereço, se as crianças mudarem de escola, se novas pessoas virem morar na casa, se alguém mudou de emprego ou perdeu o trabalho, o cadastro tem que ser atualizado, e, por isso, é importante que as escolas, em parceria com a Assistência Social, contribuam com esse acompanhamento..

Estudantes beneficiários do Bolsa Família

Se a família dos estudantes já estiver inscrita no Cadastro Único e recebendo o Bolsa Família, é possível acompanhar as situações gerais

de saúde, assistência social e educação dessas crianças e adolescentes, entrando em contato com a coordenação do Programa Bolsa Família na Secretaria de Assistência Social ou CRAS.

O Sistema de condicionalidades (SICON) pode informar:

1. quem é a família dessas crianças – toda a composição, como está o recebimento dos recursos do Bolsa Família (Sistema de Benefícios);
2. se há gestantes e se estão fazendo o pré-natal e se as crianças de até 6 anos estão realizando o acompanhamento com pediatra seguindo a Caderneta da Criança da Saúde (Sistema Bolsa Família na Saúde);
3. como está a frequência mensal na escola. Se tiver com baixa frequência, o coordenador do Bolsa Família na educação tem as informações sobre os motivos, que devem ser registradas pela escola (Sistema Presença);
4. se a família está em acompanhamento familiar e como está a situação. Além disso, por meio do SICON, é possível saber se estão com atividades no CRAS ou CREAS.

Ainda, a identificação da frequência escolar nominal dos estudantes de famílias que recebem o Bolsa Família possibilita o mapeamento e a identificação das escolas e territórios onde estão os estudantes em maior situação de vulnerabilidade socioeconômica (pobreza e extrema pobreza) no país.

Por meio da análise da concentração de estudantes de famílias beneficiárias do PBF por escola, identifica-se uma lista de escolas de significativa concentração ("maioria PBF") para as políticas sociais que têm a escola como eixo central de suas estratégias, em todo o país.

Essa informação também é potencial para canalizar, de maneira articulada, os bens e serviços para esses territórios, que garantam a educação e o desenvolvimento integral de bebês, crianças, adolescentes e jovens.

Assim, a articulação entre os dois setores – Educação e Assistência Social – materializa o entrelaçamento da Educação Integral com equidade social, demonstrando a possibilidade de um substantivo avanço na garantia de um direito social básico, estratégico e central para a superação das situações de pobreza no país.