

PEDAGOGIA DOS DIREITOS SOCIAIS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR: intersectorialidade, currículo e avaliação na escola em tempo integral

PEDAGOGÍA DE LOS DERECHOS SOCIALES DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN POPULAR: intersectorialidad, currículo y evaluación en la escuela de jornada completa

PEDAGOGY OF SOCIAL RIGHTS FROM A POPULAR EDUCATION PERSPECTIVE: intersectorality, curriculum, and assessment in full-time schools

PÉDAGOGIE DES DROITS SOCIAUX DANS LA PERSPECTIVE DE L'ÉDUCATION POPULAIRE : intersectorialite, programme scolaire et évaluation a l'école a temps plein

Fernanda dos Santos Paulo* 



Palavras iniciais

A discussão sobre a Educação Integral e a Escola em Tempo Integral tem se consolidado no debate educacional brasileiro ao longo das últimas décadas. No entanto, ainda persiste uma confusão conceitual entre esses dois termos, muitas vezes tratados como sinônimos. A Educação Integral vai além da simples ampliação da jornada escolar; trata-se de uma concepção pedagógica que visa à formação humana em suas diversas dimensões — cognitiva, emocional, social e física — considerando que, como seres que estamos sendo, “como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada” (Freire, 1987, p. 59). Ou seja, em uma acepção dialética, não é possível garantir uma educação plena e integral como finalidade exclusiva de um processo de escolarização, pois nos educamos ao longo da vida, mediados pelas relações sociais.

* Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Nesse sentido, a Educação Popular, como referência para a Educação Integral, “busca afetar a subjetividade popular”, no sentido de que “a tarefa mais imediata da ação educativa popular é influenciar a maneira como os sujeitos que participam dela interpretam, valorizam e agem sobre a realidade; isso se refere a planos subjetivos como memória, consciência, vontade e desejo” (Torres, 2024, p. 22). Ao enfatizar a construção coletiva do conhecimento e a valorização das experiências culturais e sociais dos educandos, a Educação Popular contribui para uma abordagem mais democrática e contextualizada da formação humana.

Por outro lado, a Escola em Tempo Integral refere-se à extensão do tempo de permanência dos alunos na escola, podendo ou não estar associada a uma proposta de Educação Integral emancipatória. A problematização central deste estudo reside no desafio de implementar a Educação Integral de forma efetiva, considerando a necessidade de uma abordagem curricular integrada, integradora, interdisciplinar, intersetorial e de mecanismos avaliativos que contemplem o desenvolvimento pleno dos estudantes. Questões como a fragmentação curricular, a resistência a metodologias interdisciplinares e a precarização da formação dos educadores são aspectos que impactam diretamente na consolidação dessa proposta.

O objetivo deste artigo é refletir sobre as concepções de currículo e avaliação na Educação Integral e na Escola em Tempo Integral no Brasil. Para isso, serão discutidos os marcos históricos e legais dessas modalidades educacionais, bem como as implicações para a formação docente. Este estudo caracteriza-se como um ensaio teórico. Essa opção justifica-se pela necessidade de um olhar analítico e reflexivo sobre o tema, que vá além da descrição normativa e quantitativa, permitindo um aprofundamento conceitual e crítico. Para tanto, serão mobilizados textos acadêmicos, documentos oficiais e experiências no campo da formação docente para compreender as potencialidades e desafios da Educação Integral no contexto brasileiro.

Os cadernos do Programa Escola em Tempo Integral, elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com universidades federais, foram utilizados como base para esta reflexão, considerando que seus autores estão diretamente envolvidos na formulação e implementação desta política educacional. Esses materiais orientam a Formação Continuada sobre a Política

de Educação Integral em Tempo Integral da região Sul, operacionalizada pela Universidade Federal da Fronteira Sul, destinada a secretários(as) de educação, equipes técnicas das secretarias e conselheiros(as) de educação. A formação, que ocorrerá de março a setembro de 2025, aborda temas como ordenamento jurídico da Escola em Tempo Integral, fundamentos da Educação Integral, políticas intersetoriais, gestão democrática e currículo integrado. Dessa forma, a análise desses cadernos permite compreender a concepção dessa política pública e suas diretrizes, contribuindo para uma implementação qualificada e alinhada aos princípios da educação equitativa e emancipadora.

A abordagem adotada busca problematizar conceitos, discutir marcos normativos e refletir sobre as práticas pedagógicas e avaliativas dessas modalidades educacionais, com base em referenciais teóricos da área da educação. O enfoque do ensaio permite articular diferentes perspectivas teóricas e práticas, promovendo uma leitura que considere tanto os avanços quanto os desafios na implementação dessa proposta educacional. Além disso, busca-se estabelecer um diálogo entre as concepções de currículo e avaliação no âmbito da Educação Integral, problematizando os limites e possibilidades da sua efetivação nas escolas públicas.

Este artigo também dialoga com os objetivos do Dossiê “Desafios, experiências e perspectivas educativas na Rota Bioceânica” ao considerar a Educação Integral como uma política de Estado que deve ser territorializada, intersetorial e comprometida com o enfrentamento das desigualdades sociais e regionais. A partir da perspectiva da Educação Popular, propõe-se uma reflexão sobre como o currículo e a avaliação podem contribuir para a valorização dos saberes comunitários e o fortalecimento da cidadania nos territórios atravessados por processos de integração regional, como os que compõem a Rota Bioceânica. Com base em experiências brasileiras de formação docente e políticas públicas intersetoriais, defende-se que a construção de uma escola democrática e inclusiva requer uma compreensão ampliada da educação, que integre as dimensões sociais, culturais, linguísticas e econômicas dos sujeitos em seus contextos históricos e geográficos. Assim, o debate apresentado neste artigo busca contribuir para a construção de práticas educativas que sejam, ao mesmo tempo, enraizadas nos territórios e comprometidas com a justiça social na escala regional sul-americana.

A análise será estruturada em três eixos principais: (i) os marcos históricos e legais da Educação Integral e da Escola em Tempo Integral no Brasil; (ii) as concepções de currículo e avaliação associadas a essas propostas educacionais; e (iii) as contribuições da Educação Popular para a efetivação de uma formação integral e situada nos territórios. A partir desses eixos, pretende-se contribuir para a construção de uma compreensão mais ampla e aprofundada sobre o tema, fortalecendo o debate acadêmico e educacional.

Os marcos históricos e legais da Educação Integral e da Escola em Tempo Integral no Brasil

A luta pela Educação Integral no Brasil remonta ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), liderado por intelectuais como Anísio Teixeira e Fernando Azevedo. Esse movimento defendia uma escola pública, gratuita, laica e de qualidade para todos.

A partir da década de 2000, o governo federal lançou programas como Mais Educação e o Novo Mais Educação, que buscavam ampliar o tempo escolar e integrar atividades extracurriculares. No entanto, com o fim dos repasses federais em 2019, muitas escolas encerraram essas iniciativas.

O quadro que apresenta uma breve história da Educação Integral, no tocante as legislações, contribui para situar esta luta político-pedagógica.

Quadro 1. Pesquisa Documental: história da Educação Integral

Legislação	Descrição	Ano
Constituição Federal de 1988	Estabelece a educação como direito social e define a educação básica como dever do Estado e da família. Destaca a prioridade da educação na formação cidadã e na redução das desigualdades.	1988
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei nº 9.394/1996	Regulamenta o sistema educacional brasileiro, estabelecendo princípios da educação nacional, incluindo a possibilidade de escolas em tempo integral.	1996

Legislação	Descrição	Ano
Programa Mais Educação (Decreto nº 6.094/2007)	Criado como estratégia para ampliar a jornada escolar e diversificar aprendizagens por meio de oficinas de cultura, esporte e outras atividades extracurriculares.	2007
BRASIL. Decreto Presidencial 7083/2010 Dispõe sobre o Programa Mais Educação.	Estabelece que o Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral	2010
Plano Nacional de Educação (PNE) - Lei nº 13.005/2014	Define diretrizes e metas para a educação, incluindo a Meta 6, que determina a ampliação da educação integral para pelo menos 50% das escolas públicas, alcançando 25% das matrículas da educação básica.	2014
Programa Novo Mais Educação (Portaria MEC nº 1.144/2016)	Reformulação do Mais Educação, com foco em reforço escolar, reduzindo a ênfase nas atividades extracurriculares.	2016
Portaria nº 1.495/2023	Regulamenta a implementação do Programa Escola em Tempo Integral nos estados e municípios, orientando sobre a adesão e os critérios de financiamento.	2023
Lei nº 14.640/2023	Institui o Programa Escola em Tempo Integral, com o objetivo de fomentar a criação de matrículas em tempo integral na perspectiva da educação integral.	2023

Fonte: da pesquisa.

A criação do Programa Escola em Tempo Integral (2023) representa um novo esforço para consolidar essa política, garantindo sustentabilidade e continuidade para a Educação Integral no país.

A Educação Integral é um conceito que busca garantir a formação plena dos indivíduos, considerando diferentes dimensões do desenvolvimento

humano, como cognitiva, emocional, social e física. Já a Escola em Tempo Integral se refere à ampliação da jornada escolar, permitindo a implementação de práticas pedagógicas que favorecem essa formação integral.

De acordo com os nossos estudos, a Educação Integral está associada à defesa do direito à educação de qualidade, justa, acolhedora, integrada e equitativa. Ela propõe a valorização dos sujeitos, o reconhecimento da diversidade e a articulação entre diferentes saberes e territórios educativos.

A política que instituiu o Programa Escola em Tempo Integral no Brasil é regulamentada pela Lei nº 14.640/2023, que estabelece diretrizes para a implementação da educação integral em escolas públicas. Além disso, a Constituição Federal de 1988 e o Plano Nacional de Educação (PNE) destacam a importância da educação como direito social, reforçando a Meta 6 do PNE, que prevê a oferta de educação em tempo integral em pelo menos 50% das escolas públicas.

O Programa Escola em Tempo Integral (ETI), lançado pelo Ministério da Educação, tem como objetivo ampliar as matrículas e fortalecer políticas de educação integral. Esse programa articula ações intersectoriais entre diferentes áreas governamentais, como saúde, assistência social, cultura e esporte.

As concepções de currículo e avaliação associadas a essas propostas educacionais

Paulo Freire (1989) enfatiza a indissociabilidade entre educação e política, defendendo que a prática educativa não é neutra, mas sim um ato político que pode ser libertador ou opressor. Para Freire, a Educação Popular deve partir da realidade dos educandos, respeitando seu saber prévio e promovendo uma aprendizagem crítica, que os capacite a compreender e transformar sua própria realidade. A escola, nesse contexto, não pode ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos, mas um ambiente de diálogo, onde educadores e educandos aprendem juntos, construindo um conhecimento significativo e emancipador. Além disso, Freire critica a incoerência entre discurso e prática na educação progressista, alertando que a escola deve ser um espaço democrático, onde o ensino valorize tanto os conteúdos formais

quanto os conhecimentos populares. A formação do educador, nesse sentido, deve incorporar um compromisso ético e político com a transformação social. Dessa forma, a Educação Popular se consolida como um instrumento essencial para a construção de uma sociedade mais justa, rompendo com modelos conservadores que apenas reproduzem as desigualdades existentes.

Essa concepção dialoga com a perspectiva da Educação Integral, que entende a escola como um território educativo que interage com o contexto social e cultural dos estudantes. Assim como Freire propõe uma escola democrática e crítica, a Educação Integral busca ser um espaço de desenvolvimento humano, cidadania e preparação para o mundo do trabalho. Nesse sentido, o currículo deve ser integrado e interdisciplinar, articulando diferentes áreas do conhecimento e valorizando os saberes locais. Além disso, como defende Luck (2010), a participação dos estudantes é um eixo estruturante para que a escola viva a democracia, o que se alinha ao pensamento freiriano sobre a necessidade de um ensino dialógico e libertador.

Assim, o currículo na Educação Integral deve ser integrado, articulando diferentes áreas do conhecimento e contemplando práticas interdisciplinares. Além disso, valoriza os saberes locais e promove a participação dos estudantes (Luck, 2010), incorporando pesquisas participativas, como a investigação temática freiriana, para que o aprendizado dialogue com a realidade dos educandos, buscando transformações territoriais. Essa abordagem fortalece uma proposta de formação humana integral, que não se limita ao espaço escolar, mas se conecta a políticas intersetoriais e a outros contextos educativos, ampliando as oportunidades de desenvolvimento social e cidadania.

Neste viés, o artigo de Paulo e Tessaro (2023), busca refletir sobre a constituição de um currículo para a formação de educadores no contexto da Educação Não Escolar Institucionalizada, com base nos princípios da Educação Popular (EP). A pesquisa levanta três eixos centrais que podem compor esse currículo: i) Local de trabalho do educador social – A atuação em espaços socioassistenciais como CRAS, CREAS e ONGs, considerando as vulnerabilidades sociais e a necessidade de estratégias de resistência. ii) Planejamento do trabalho educativo – A importância de uma relação teórico-prática fundamentada na pedagogia crítica e na educação dialógica, promovendo a construção coletiva do conhecimento. iii) Aspectos metodológicos do trabalho –

Adoção de metodologias participativas e emancipadoras, como círculos de cultura, cartas pedagógicas, sistematização de experiências e temas geradores.

O artigo defende um currículo não hegemônico e contra-hegemônico, que supere a visão bancária da educação e esteja ancorado na Educação Popular freiriana, enfatizando a participação, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento. Os princípios que norteiam essa concepção curricular são:

1. Antropológico: o ser humano como um ser inacabado, sempre em construção.
2. Metodológico: a educação como um processo dialógico e problematizador.
3. Político: o compromisso com a transformação social e a defesa dos direitos humanos.

Dessa forma, a proposta curricular para a formação do educador busca integrar saberes acadêmicos, pedagógicos e experienciais, promovendo a emancipação dos sujeitos e fortalecendo a luta por justiça social (Paulo; Tessaro, 2023).

No contexto da Educação Integral, o currículo deve ser compreendido como um processo dinâmico e integrado, em que o conhecimento não se restringe à fragmentação disciplinar, mas articula saberes escolares, territoriais e populares. Assim, o currículo deve estar alinhado à prática social e ao desenvolvimento integral dos sujeitos, superando a visão tecnicista e conteudista que historicamente caracterizou a educação formal. Segundo o Programa Escola em Tempo Integral, a construção curricular precisa romper com a dicotomia entre turno escolar e contraturno, garantindo que as experiências educativas não sejam apenas uma ampliação da carga horária, mas uma ressignificação do tempo e do espaço escolar.

A perspectiva da Educação Integral também dialoga com a Educação Popular freiriana, pois compreende a escola como um território educativo que deve reconhecer e valorizar os saberes dos sujeitos e suas realidades. Nesse sentido, as práticas pedagógicas devem incorporar metodologias participativas e emancipadoras, como as indicadas por Paulo e Tessaro (2023),

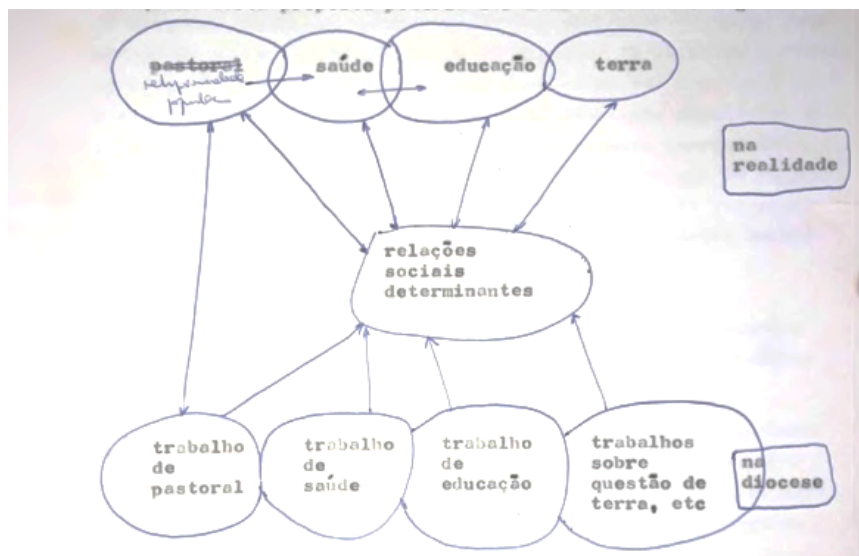
que incluem círculos de cultura, cartas pedagógicas e sistematização de experiências. Essa abordagem permite que o currículo seja um instrumento de transformação social, estimulando a participação reflexiva dos educandos na construção do conhecimento e na resignificação de suas vivências.

A intersetorialidade esteve presente nas práticas dos educadores populares das décadas de 1960 a 1980, sendo um dos princípios fundamentais da Educação Popular ao articular diferentes áreas do conhecimento e atuação social na luta por direitos. Essa memória histórica precisa ser recuperada como fonte de inspiração para a Escola em Tempo Integral na perspectiva da Educação Integral e Popular, reforçando que a formação dos sujeitos não pode ser pensada de maneira fragmentada, mas em conexão com as diferentes dimensões da vida e do território. Nesse sentido, Paulo e Gaio (2021, p. 106) destacam que:

Na década de 1960, surgiu a ideia de Educação Popular crítica, humanizadora e subversiva, mas o nome cunhado era Cultura Popular ou educação libertadora. Essa ideia de Educação Popular libertadora buscava romper práticas educativas mecanicistas e autoritárias, apresentando um trabalho popular com pesquisas participativas que visavam a participação na luta por direitos sociais. Um dos direitos era a saúde, mas, nas cartas de Brandão, verificamos que outras áreas se articulavam: educação, moradia, poesia e arte, entre outros. Com isso, afirmamos que a Educação Popular a partir das Cartas de Brandão é intersetorial. A **intersetorialidade na Educação Popular** é característica desde os anos de 1960, com o trabalho de educação de adultos. Tratavam do trabalho de Educação Popular em rede conectiva desde a gestão dos projetos, dos programas e das políticas. A integração de fazeres e de saberes se construía na luta por intervenção no enfrentamento dos problemas sociais. (Grifos das autoras).

Essa leitura evidencia a necessidade de retomar e atualizar uma Pedagogia dos Direitos Sociais na Perspectiva da Educação Popular, que articule interseccionalidade, currículo e avaliação como dimensões indissociáveis na construção de uma Escola em Tempo Integral comprometida com a transformação social. Tal pedagogia afirma o direito à educação como prática social concreta, situada nos territórios e vinculada às lutas históricas por justiça, dignidade e emancipação dos sujeitos populares. A imagem que segue nos mostra que na história da Educação Popular existiram práticas educativas intersectoriais:

Figura 1. Atividade de Educação Popular de Brandão em Goiás



Fonte: arquivo de Cartas de Carlos Rodrigues Brandão, cedido para pesquisa.

Carlos Rodrigues Brandão (1999), em uma carta acerca de suas experiências na e com a Educação Popular relacionada a Educação Popular, declara que: “O meu mundo é mesmo o da universidade, além do mundo dos nossos círculos de educação popular, principalmente os vinculados aos movimentos da igreja católica.”

Essa perspectiva demonstra que praticantes da Educação Popular trabalhava de maneira intersectorial, reconhecendo que os processos educativos não podem estar dissociados das condições de vida da população. Esse legado pode e deve ser resgatado na construção da Escola em Tempo Integral, reforçando o compromisso com uma formação que integre saberes, práticas e territórios educativos, garantindo que a educação seja um instrumento de emancipação e transformação social.

Destaca-se, no Programa Escola em Tempo Integral, a importância da gestão democrática do currículo, garantindo que ele seja elaborado em diálogo com a comunidade escolar e considerando as especificidades de cada território. Então, a concepção de currículo na Educação Popular (SMED,

1997), reforça a importância de um currículo integrado, que rompe com a fragmentação disciplinar e promove a construção do conhecimento de forma contextualizada e coletiva. Essa perspectiva dialoga com o conceito de Tema Gerador, defendido por Paulo Freire (SMED, 2003), que considera os saberes dos sujeitos e suas experiências como pontos de partida para o ensino.

Além disso, a abordagem da Pesquisa Participante, conforme discutida por Marco Mello (2005), contribui para um currículo que valoriza a prática social e o protagonismo dos educandos. Esse desenho curricular integra a investigação da realidade dos estudantes como um elemento estruturante da aprendizagem para além dos conteúdos historicamente produzidos e disseminados (conteúdos acadêmicos), permitindo que os temas de estudo sejam definidos coletivamente, de acordo com a relevância para a comunidade.

Dessa forma, a Educação Integral, quando articulada à Educação Popular, fortalece uma matriz pedagógica que busca romper com a concepção tradicional e colonizado de currículo, de escola e avaliação, promovendo um ensino significativo e emancipador. O Programa Escola em Tempo Integral destaca a necessidade da participação da comunidade escolar e o respeito às especificidades de cada território.

No contexto da Educação Integral e da Educação Popular, a avaliação deve ser processual, formativa e emancipatória, acompanhando o desenvolvimento integral dos sujeitos e considerando não apenas os conteúdos acadêmicos, mas também os saberes construídos coletivamente, as experiências vivenciadas e a participação ativa dos educandos na construção do conhecimento.

Ao analisar os documentos orientadores da Educação integral e da Escola em Tempo Integral observa-se a necessidade de redefinir os objetivos da avaliação, pois historicamente, a avaliação esteve atrelada a conteúdos escolares e majoritariamente associada à verificação da aprendizagem de conteúdos específicos, muitas vezes restritos às disciplinas tradicionais do currículo.

Na Educação Integral e na Escola em Tempo Integral, a avaliação deve contemplar todo o processo formativo do educando, considerando seu desenvolvimento em múltiplas dimensões – cognitiva, social, emocional, física, cultural e política. Assim, a avaliação não deve se restringir à verificação de conteúdos acadêmicos, mas deve ser um processo contínuo e reflexivo, capaz

de reconhecer aprendizagens e acompanhar a trajetória do estudante dentro e fora dos muros escolares. Para tanto, é fundamental a construção de matrizes avaliativas formativas, processuais e de acompanhamento da formação integral e integradora dos sujeitos da educação.

A avaliação na Educação Integral deve considerar três aspectos principais: (i) o acompanhamento do desenvolvimento integral, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem contemple diferentes aspectos da formação humana; (ii) o monitoramento e aprimoramento da política pública, permitindo ajustes no currículo, nas estratégias pedagógicas e na gestão escolar; e (iii) a superação do ranqueamento escolar, promovendo um olhar mais aprofundado sobre os processos de aprendizagem, ao invés de apenas classificar estudantes e escolas.

Para atender a essa nova concepção, a avaliação deve ser formativa e diagnóstica, ou seja, integrada ao cotidiano escolar, permitindo que professores e estudantes reflitam continuamente sobre os avanços e desafios do processo de aprendizagem. Além disso, deve ser utilizada para reinventar práticas pedagógicas, possibilitando que os estudantes compreendam seu próprio aprendizado e desenvolvam autonomia. A avaliação também deve ser qualitativa e participativa, valorizando a escuta ativa dos estudantes, professores e da comunidade escolar. Dessa forma, deve considerar relatos, percepções e experiências vividas, ao invés de se restringir a números e estatísticas. Para isso, podem ser utilizados instrumentos como portfólios, registros reflexivos, autoavaliação, rodas de conversa e observação sistemática das práticas escolares. No entanto, os dados quantitativos desempenham um papel importante na execução, acompanhamento e monitoramento da política educacional, sendo fundamentais para qualificar a gestão, avaliar sua implementação e a atuação de seus executores. Contudo, esses indicadores não devem ser prioritários nem determinantes no processo avaliativo, mas sim instrumentos complementares que, aliados à dimensão qualitativa, contribuam para fortalecer a política educacional e aprimorar a formação integral dos sujeitos da educação.

Outro elemento essencial é que a avaliação seja contextualizada e diversificada, reconhecendo que cada estudante possui ritmos e estilos de aprendizagem diferentes, respeitando sua singularidade e considerando aspectos

culturais e territoriais. Dessa forma, a aprendizagem deve estar conectada à realidade dos estudantes, promovendo a valorização de seus saberes e experiências. Além disso, a avaliação deve ser um instrumento de reconhecimento e valorização, destacando avanços e potencialidades dos educandos, ao invés de enfatizar apenas a reprovação. Deve possibilitar que os próprios estudantes compreendam seus processos de evolução, reconhecendo sua trajetória e desafios.

Assim, a avaliação na Educação Integral e na Escola em Tempo Integral deve ir além das avaliações tradicionais, incorporando instrumentos e metodologias participativas que considerem o desenvolvimento integral dos estudantes. Avaliações diagnósticas, portfólios, autoavaliação e observação contínua são estratégias essenciais para garantir que a avaliação seja formativa, processual e emancipatória, acompanhando os sujeitos ao longo de sua formação integral e permitindo que se tornem protagonistas do próprio aprendizado.

A formação docente para atuar na Educação Integral deve ser contínua e intersetorial, possibilitando que os educadores compreendam a escola como parte de um sistema educativo mais amplo. Os cursos de formação enfatizam práticas pedagógicas inovadoras, metodologias ativas e o uso de tecnologias educacionais.

Considerações finais

Este estudo refletiu sobre as concepções de currículo e avaliação na Educação Integral e na Escola em Tempo Integral no Brasil, enfatizando a importância de superar a fragmentação disciplinar e de valorizar múltiplos saberes e territórios educativos. Diante dos desafios de implementação dessa proposta, evidenciou-se a necessidade de um currículo integrado, intersetorial e interdisciplinar, associado a mecanismos avaliativos que acompanhem o desenvolvimento dos estudantes em sua totalidade.

A Educação Integral transcende a ampliação do tempo escolar, demandando uma ressignificação do espaço e dos tempos educativo, assim como das práticas pedagógicas. Aprende-se ao longo da vida, ou seja, o aprendizado ocorre para além dos muros da escola, envolvendo experiências culturais, sociais, políticas e comunitárias. Assim, a proposta curricular deve articular

diferentes saberes e contextos, aproximando a escola da vida dos sujeitos e promovendo uma formação conectada às realidades locais. Assim, um dos desafios é provocar um movimento educativo para que a escola seja reinventada, partindo do reconhecimento de que ela necessita de um projeto coletivo de transformação; para tanto, é imperativo dissolver o sentido de escola como reprodutora burocrática e hierárquica de conteúdos escolares. Ela, portanto, precisa fazer sentido para a vida das pessoas, tornando-se um lugar de produção de sentidos e de um espaço de convivência com a diversidade, de construção de conhecimentos significativos e transformadores.

No que diz respeito à avaliação, o estudo apontou a necessidade de repensar seus objetivos e metodologias. Tradicionalmente vinculada à verificação de conteúdos e à medição de desempenho, a avaliação precisa assumir um caráter formativo, processual e emancipatório, assegurando o acompanhamento integral do estudante. Para isso, deve ser fruto de reflexão coletiva e construção participativa, consolidando um novo paradigma educacional, alinhado a concepções mais democráticas e inclusivas de ensino e aprendizagem.

A Educação Popular emerge como uma referência essencial nesse processo, dada sua experiência histórica na articulação entre educação, território e luta por direitos. As práticas intersectoriais das décadas de 1960 a 1980 demonstram a potência de uma educação vinculada às demandas concretas da população, reforçando a necessidade de integrar a escola a outros setores sociais e ampliar seu papel na formação crítica e cidadã dos sujeitos. Nesse sentido, a afirmação de Brandão (1980, p.9) ressoa com essa perspectiva ao destacar que: “A década de 1960, que nos envolveu a todos com a educação popular, foi o tempo de uma verdadeira reinvenção da criatividade e do compromisso da educação no Brasil”. Essa experiência histórica aponta para a urgência de mudanças estruturais na formação docente, uma vez que a implementação da Educação Integral requer professores preparados para atuar de forma interdisciplinar, intersectorial e comprometida com a diversidade e a participação ativa dos estudantes. Para isso, é fundamental que os cursos de licenciatura reformulem seus currículos, incorporando os princípios da Educação Integral e da Educação Popular, garantindo uma formação que valorize a práxis educativa e metodologias participativas, ampliando assim o compromisso da educação com a transformação social. Sendo assim, Convida-se,

à reflexão sobre a necessidade de retomar e atualizar uma Pedagogia dos Direitos Sociais na Perspectiva da Educação Popular, que articule intersectorialidade, currículo e avaliação como dimensões indissociáveis na construção de uma Escola em Tempo Integral comprometida com a transformação social. Tal pedagogia afirma o direito à educação como prática social concreta, situada nos territórios e vinculada às lutas históricas por justiça, dignidade e emancipação dos sujeitos populares, a partir do diálogo entre universidade, escolas, políticas da assistência social, saúde, cultura e outras.

Por fim, reafirma-se que a Educação Integral e a Escola em Tempo Integral vão além de programas educacionais, representando uma mudança estrutural na concepção de escola, de formação, de currículo e de ensino. Seu fortalecimento exige a democratização do conhecimento, a promoção da equidade e a garantia da qualidade social da educação pública. Para sua concretização, são necessárias transformações institucionais e uma ruptura com paradigmas tradicionais, consolidando uma matriz pedagógica emancipadora, comprometida com a justiça social e a formação de sujeitos autônomos e críticos.

PEDAGOGIA DOS DIREITOS SOCIAIS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR: INTERSETORIALIDADE, CURRÍCULO E AVALIAÇÃO NA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL

Resumo: O artigo propõe uma análise crítica sobre as concepções de currículo e avaliação no contexto da Educação Integral e da Escola em Tempo Integral no Brasil, articulando os marcos legais, os desafios de implementação e as contribuições da Educação Popular. Sustentado por um ensaio teórico, o estudo dialoga com documentos oficiais do MEC e com autores como Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão, defendendo uma abordagem integrada, intersectorial e situada da formação docente. A análise dos cadernos do Programa Escola em Tempo Integral, elaborados em parceria com universidades públicas, permite evidenciar diretrizes para práticas pedagógicas emancipatórias que valorizem os saberes dos territórios e a gestão democrática do currículo. Ao articular experiências históricas da Educação Popular e os princípios da avaliação formativa, o artigo propõe uma matriz pedagógica que ultrapassa a ampliação da jornada escolar e se compromete com o desenvolvimento integral dos estudantes. Ao final, considera que a Educação Integral deve ser territorializada e politicamente comprometida com a justiça social e a superação das desigualdades regionais. Assim, o texto convida à construção de uma escola que se consolide articulando saberes, respeitando a diversidade e fortalecendo os vínculos entre currículo, território e cidadania.

Palavras-chave: Educação Integral; Escola em Tempo Integral; Currículo Integrado; Educação Popular; Avaliação Emancipatória.

PEDAGOGÍA DE LOS DERECHOS SOCIALES DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN POPULAR: INTERSECTORIALIDAD, CURRÍCULO Y EVALUACIÓN EN LA ESCUELA DE JORNADA INTEGRAL

Resumen: El artículo propone un análisis crítico sobre los conceptos de currículo y evaluación en el contexto de la Educación Integral y la Escuela de Tiempo Completo en Brasil, articulando los marcos legales, los retos de implementación y las contribuciones de la Educación Popular. Basado en un ensayo teórico, el estudio dialoga con documentos oficiales del Ministerio de Educación y con autores como Paulo Freire y Carlos Rodrigues Brandão, defendiendo un enfoque integrado, intersectorial y situado de la formación docente. El análisis de los cuadernos del Programa Escuela de Tiempo Completo, elaborados en colaboración con universidades públicas, permite evidenciar directrices para prácticas pedagógicas emancipadoras que valorizan los conocimientos de los territorios y la gestión democrática del currículo. Al articular experiencias históricas de la Educación Popular y los principios de la evaluación formativa, el artículo propone una matriz pedagógica que va más allá de la ampliación de la jornada escolar y se compromete con el desarrollo integral de los estudiantes. Al final, considera que la Educación Integral debe ser territorializada y estar políticamente comprometida con la justicia social y la superación de las desigualdades regionales. Así, el texto invita a la construcción de una escuela que se consolide articulando conocimientos, respetando la diversidad y fortaleciendo los vínculos entre currículo, territorio y ciudadanía.

Palabras clave: Educación integral; Escuela en Jornada integral; Currículo integrado; Educación Popular; Evaluación emancipadora.

PEDAGOGY OF SOCIAL RIGHTS FROM A POPULAR EDUCATION PERSPECTIVE: INTERSECTORALITY, CURRICULUM, AND ASSESSMENT IN FULL-TIME SCHOOLS

Abstract: This article offers a critical analysis of curriculum and assessment concepts within the context of Integral Education and Full-Time Schools in Brazil, articulating legal frameworks, implementation challenges, and the contributions of Popular Education. Grounded in a theoretical essay, the study draws on official documents from the Ministry of Education (MEC) and authors such as Paulo Freire and Carlos Rodrigues Brandão, advocating for an integrated, intersectorial, and context-based approach to teacher education. The analysis of training materials from the Full-Time School Program, developed in partnership with public universities, reveals guidelines for emancipatory pedagogical practices that value territorial knowledge and democratic curriculum management. By connecting historical experiences from Popular Education with principles of formative assessment, the article proposes a pedagogical framework that goes beyond merely extending the school day and commits to students' holistic development. Ultimately, it argues that Integral Education must be territorialized and politically committed to social justice and the reduction of regional inequalities. The text invites the construction of schools that consolidate knowledge, respect diversity, and strengthen the connections between curriculum, territory, and citizenship.

Keywords: Integral Education; Full-Time School; Integrated Curriculum; Popular Education; Emancipatory Assessment.

SOBRE A AUTORA

Fernanda dos Santos Paulo

Possui Doutorado e Mestrado em Educação, com formação em Pedagogia e Filosofia. Fez pós-doutorado na UNISINOS, focando em história e memória da Educação Popular. É ativa em diversos movimentos de Educação Popular, como na Associação de Educadores populares de Porto Alegre (AEPPE), do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Rio Grande do Sul (FEJARS) e do Fórum Nacional de Educadores Sociais (FNES). Foi uma das fundadoras do Fórum de Educadores Sociais de Porto Alegre em 2016. Trabalhou como professora-

pesquisadora na UNOESC e atualmente está docente na UFRGS. Sua principal área de pesquisa é a Educação Popular, em diferentes dimensões e contextos. Também é membro de várias redes e fóruns relacionados à educação e assistência social. E-mail: fernandapaulofreire@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8022-9379>.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Apresentação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BEZERRA, Aida (Orgs.). *A questão política da Educação Popular*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Carta para Juan Díaz Bordenave*. Uberaba, 26 de janeiro de 1999. 2 páginas.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 fev. 2025.

BRASIL. *Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: DF, 1990.

BRASIL. *Lei n. 8.642, de 31 de março de 1993*. Dispõe sobre a instituição do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente - Pronaica e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1993.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 23 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: DF, 1996.

BRASIL. *Portaria Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2007

BRASIL. *Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010*. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União. Brasília, 2010.

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: DF, 2014.

BRASIL. *Portaria n. 1.144, de 10 de outubro de 2016*. Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Diário Oficial da União, Brasília, 2016.

BRASIL. *Ministério da Educação Política Nacional da Escola em Tempo Integral* Disponível em www.gov.br/mec/pt-br/escola-emtempo-integral. Acesso em: 28 fev. 2025.

BRASIL. *Lei n. 14.640, de 31 de julho de 2023*. Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Diário Oficial da União: DF, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano de Monitoramento e Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral*. Brasília, DF: MEC, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *O Programa Escola em Tempo Integral (ETI) e seus ordenamentos jurídicos*. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: *[Módulo 1 – Edição Final]*.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundamentos da Educação Integral. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: [Módulo 2 – Edição Final].

BRASIL. Ministério da Educação. Políticas de Educação Integral em Tempo Integral e Intersectorialidade. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: [Módulo 3 – Edição Final].

BRASIL. Ministério da Educação. Gestão democrática e instâncias de participação e acompanhamento social. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: [Módulo 4 – Edição Final].

BRASIL. Ministério da Educação. Currículo Integrado. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: [Módulo 5 – Edição Final].

BORDENAVE, Juan Díaz. *O que é participação*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. 81 p. Coleção primeiros passos.

FREIRE, Paulo. *Texto sem título*. A Rev. Nova Escola. Material mimeografado. São Paulo: [s.n.], 26 fev. 1989.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LUCK, Heloísa. *A gestão participativa na escola*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MELLO, Marco. *Pesquisa Participante e Educação Popular: Da Intenção ao Gesto*. Porto Alegre: Ísis Editora; Instituto Popular Porto Alegre, 2005.

PAULO, Fernanda dos Santos; GAIO, Adriana. *Educação popular nas cartas do educador Carlos Rodrigues Brandão: contribuições para a pedagogia latino-americana*. Chapecó: Livrologia, 2021.

PAULO, Fernanda dos Santos; TESSARO, Mônica. Educação Popular e Educadores Sociais: Perspectivando um Currículo na Educação Não Escolar Institucionalizada. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 31, n. 2, p. 206-222, mai./ago. 2023.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE. *Totalidades de Conhecimento: Um Currículo em Educação Popular*. Porto Alegre: SMED, 1997.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE. *Planejando as Totalidades de Conhecimento na Perspectiva do Tema Gerador*. Porto Alegre: SMED, 2003.

TORRES CARRILLO, Alfonso. *Educação Popular: trajetória e atualidade*. 1. ed. Porto Alegre: Livrologia, 2024.

The Creative Commons License in Revista InterMeio

CC BY-NC-SA: This license allows reusers to distribute, remix, adapt, and build upon the material in any medium or format for non-commercial purposes only, and only so long as attribution is given to the creator. If you remix, adapt or build upon the material, you must license the modified material under identical terms.

CC BY-NC-SA includes the following elements: • BY: Credit must be given to the creator; • NC: Only noncommercial uses of the work are permitted; • SA: Adaptations must be shared under the same terms.