

---

# Como as organizações educativas pesquisam?

Desafios e caminhos da prática da pesquisa  
em unidades de educação básica

Elie Ghanem

Douglas Ladislau dos Santos

Fernando Tavares

Bruna Chung Abate

São Paulo  
Novembro 2024

## Sumário

<a href="#">1 Introdução.....</a>	<a href="#">03</a>
<a href="#">2 O programa global Escolas2030.....</a>	<a href="#">05</a>
<a href="#">3 Escolas2030 no Brasil.....</a>	<a href="#">07</a>
<a href="#">3.1 A proposta.....</a>	<a href="#">07</a>
<a href="#">4 As escolas-polo e a Equipe de Pesquisa da Feusp.....</a>	<a href="#">09</a>
<a href="#">5 A vertente metodológica da pesquisa-ação.....</a>	<a href="#">11</a>
<a href="#">6 A aprendizagem ocupando lugar central.....</a>	<a href="#">17</a>
<a href="#">6.1 Um significado de aprendizagem.....</a>	<a href="#">18</a>
<a href="#">6.2 Aprendizagens restritas nos sistemas de avaliação.....</a>	<a href="#">20</a>
<a href="#">7 Cinco aprendizagens a avaliar.....</a>	<a href="#">24</a>
<a href="#">7.1 Um modo de operar.....</a>	<a href="#">27</a>
<a href="#">7.2 As pesquisas das escolas-polo.....</a>	<a href="#">33</a>
<a href="#">8 A elaboração de indicadores de aprendizagens.....</a>	<a href="#">47</a>
<a href="#">8.1 Observação, experimentação e iteração.....</a>	<a href="#">54</a>
<a href="#">8.2. O Coletivo Escolas2030.....</a>	<a href="#">63</a>
<a href="#">8.3 Subsídios para políticas.....</a>	<a href="#">65</a>
<a href="#">9 Órgãos gestores de redes escolares.....</a>	<a href="#">70</a>
<a href="#">10 Tornar as escolas inovadoras referências para suas redes.....</a>	<a href="#">71</a>
<a href="#">11 Educação superior e pesquisa em educação básica.....</a>	<a href="#">72</a>
<a href="#">12 Pesquisa sobre pesquisa-ação e equidade.....</a>	<a href="#">75</a>
<a href="#">13. Referências.....</a>	<a href="#">78</a>
<a href="#">14 Apêndices.....</a>	<a href="#">80</a>
<a href="#">Apêndice 1 - Desenvolvendo a aprendizagem do protagonismo e colaboração - Práticas desafiadoras e inovadoras no cotidiano da Escola.....</a>	<a href="#">80</a>
<a href="#">Apêndice 2 - Escolas2030 - Educação Integral e Transformadora - Extensão Universitária - Jornada de Formação - Programa.....</a>	<a href="#">81</a>
<a href="#">Apêndice 3 - Escolas2030 - Educação Integral e Transformadora - Extensão Universitária - Jornada de Formação - 2023 - Programa.....</a>	<a href="#">92</a>

## Quadros

<a href="#">Quadro 1 - Movimento de Inovação na Educação - Dimensões de uma organização educativa inovadora.....</a>	<a href="#">09</a>
<a href="#">Quadro 2 -Tipos de aprendizagem propostos pelo Secretariado Global Schools2030.....</a>	<a href="#">24</a>
<a href="#">Quadro 3 - Aprendizagens definidas na oficina de co-criação – 2019.....</a>	<a href="#">25</a>
<a href="#">Quadro 4 - Síntese de definições de aprendizagens – 2019.....</a>	<a href="#">26</a>
<a href="#">Quadro 5 - Roteiro para a construção do Marco Zero.....</a>	<a href="#">34</a>
<a href="#">Quadro 6 - Perguntas do roteiro para a elaboração do projeto de pesquisa-ação.....</a>	<a href="#">35</a>
<a href="#">Quadro 7 - Escolas-polo e títulos dos projetos de pesquisa-ação.....</a>	<a href="#">37</a>
<a href="#">Quadro 8 - Práticas educacionais escolhidas como objeto de conhecimento e intervenção.....</a>	<a href="#">38</a>
<a href="#">Quadro 9 - Problemas de pesquisa e hipóteses.....</a>	<a href="#">39</a>
<a href="#">Quadro 10 - Resultados alcançados pelos projetos de pesquisa-ação.....</a>	<a href="#">41</a>
<a href="#">Quadro 11 - Conclusões formuladas por projetos de pesquisa-ação.....</a>	<a href="#">42</a>
<a href="#">Quadro 12 - Dificuldades encontradas no desenvolvimento da pesquisa-ação.....</a>	<a href="#">44</a>
<a href="#">Quadro 13 - Efeitos do processo de pesquisa-ação.....</a>	<a href="#">45</a>
<a href="#">Quadro 14 - Exemplo de indicadores para a aprendizagem protagonismo e a aprendizagem empatia.....</a>	<a href="#">50</a>
<a href="#">Quadro 15 - Minuta de ficha para registro de observação.....</a>	<a href="#">51</a>
<a href="#">Quadro 16 - Exemplo de ficha de quantificação de registros de observação.....</a>	<a href="#">53</a>

## 1 Introdução

Este texto apresenta as principais frentes de atuação da Equipe de Pesquisa da Feusp (Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo) no programa Escolas2030 no Brasil. Esse grupo da Feusp compõe a Equipe Coordenadora do programa juntamente com Helena Singer, Thaís Mesquita Favoretto e Fernanda Barbosa, profissionais da Ashoka, organização internacional de ativistas sociais pela criação de mudanças positivas para o bem comum.

Aqui se reportam as intenções gerais, as estratégias e os resultados de um trabalho iniciado em 2019 para contribuir com a realização do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4, da ONU: assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas/os.

Durante os últimos cinco anos, esse trabalho se configurou especificamente como a agregação de um conjunto de organizações educativas escolares e não escolares que formularam e passaram a realizar projetos de pesquisa sobre suas próprias práticas.

Tais organizações são muito diferentes entre si, estão em variados pontos do país, mas foram escolhidas por terem algumas características em comum. Estão situadas em áreas de alta vulnerabilidade social e desenvolvem práticas inovadoras em algum aspecto de gestão, de currículo, de ambiente, de metodologia ou de intersetorialidade. Além disso, identificam-se com uma perspectiva de educação que é ao mesmo tempo integral, por voltar-se aos múltiplos aspectos do ser humano, e transformadora, por gerar aprendizagens em processos de intervenção sobre a realidade na qual as pessoas estão se educando.

Há aqui um modo possível e sugestivo de articulação entre os dois níveis de educação que são distinguidos em nossa legislação: a básica e a superior. É um intento que, ao contrário do que é muito recorrente na relação entre esses dois níveis, valoriza na mesma proporção os saberes da prática e os saberes científicos. Portanto, valoriza muito os saberes que são produzidos e incrementados pelas/os profissionais cotidianamente atuantes nos processos educacionais. Entretanto, os esforços que neste texto estão sendo expostos são também de exercer crítica aos saberes da prática como igualmente se deve fazer em relação aos saberes científicos.

São esforços, além disso, que se revestem de caráter político. Em parte porque são ingerências nas relações de poder entre educadoras/es, entre estas/es e educandas/os, assim como entre essas pessoas imediatamente imersas em atividades educacionais e órgãos gestores governamentais. Em certo sentido, o caráter político também deriva da necessidade de envolver esses órgãos em decisões favorecedoras de maior exercício de autonomia das/os próprias/os agentes diretas/os das atividades educacionais.

Algo da complexidade e exigência desse trabalho poderá ser percebido nas informações que estão expostas a seguir. A intenção de transcrever o que já se pensou e se fez é que sirva de subsídio para renovados impulsos, com propósitos semelhantes mas com maior discernimento.

## 2 O programa global Escolas2030

O programa Escolas2030 se constituiu como uma busca localmente enraizada e globalmente informada sobre o que "está funcionando" na aprendizagem ao longo da vida. Ao mesmo tempo, propôs-se a incrementar a agência e a visibilidade dos grupos diretamente envolvidos em educação de modo a promoverem oportunidades equitativas para a aprendizagem ao longo da vida para todas/os.

Partiu-se do entendimento de que raramente as escolas têm agência em reformas educacionais globais e raramente recebem evidências de pesquisas de melhoria das próprias escolas; além disso, as pesquisas são geralmente caracterizadas por conduzir uma narrativa de déficits, em vez de uma narrativa sobre o que funciona. Escolas2030 propôs a pesquisa-ação no intuito de mudar essa realidade, por entender que as organizações educativas inovadoras já desenvolvem soluções que promovem melhoria da educação e podem inspirar outras organizações, além de políticas nacionais e diretrizes globais de educação.

Assim, configurou-se um programa de dez anos (2020-2030) enraizado em mil escolas e comunidades pioneiras, em dez países. Estas deveriam oferecer diferentes coortes de idade, em contextos marginalizados, conhecimento, habilidades, atitudes e valores necessários para navegar na incerteza e contribuir com uma sociedade pluralista. Além do Brasil, participam Afeganistão, Índia, Paquistão, Portugal, Quênia, Quirguistão, Tajiquistão, Uganda e Tanzânia.

No primeiro ano do programa, pretendeu-se a parceria com mil escolas e comunidades, alcançando 1 milhão de aprendizes, chegando a 10 milhões ao longo do decênio, por meio de um processo interativo de transformação escolar, com modelos inovadores de aprendizagem de qualidade. A iniciativa previu 10 universidades para conduzir uma pesquisa-ação inclusiva. Em seus primórdios, vislumbraram-se as seguintes oportunidades abertas com a implementação do programa:

- Re-inspirar ecossistemas globais de Educação e Desenvolvimento com conhecimentos novos e exequíveis sobre o que funciona para permitir que crianças e jovens alcancem os principais resultados de desenvolvimento e aprendizado;
- Fortalecer 10 ecossistemas nacionais de educação e desenvolvimento, identificando novas soluções locais sobre como melhorar a qualidade de vida das famílias;

- Criar rede de 1000 iniciativas de educação e desenvolvimento em 10 países para experimentar, investigar e inovar sobre o que funciona para promover a aprendizagem ao longo da vida, com um olhar específico para instituições do sistema público;
- Aumentar o nível de colaboração entre 10 universidades do Sul Global e profissionais locais em educação e desenvolvimento para co-liderarem um programa de pesquisa-ação com conhecimentos aplicáveis.
- Acompanhar o impacto de soluções de organizações educativas no desenvolvimento, no aprendizado e na qualidade de vida de diferentes grupos etários de crianças e jovens.

### 3 Escolas2030 no Brasil

#### 3.1 A proposta

O objetivo proposto pela Feusp e Ashoka foi realizar, no Brasil, a tarefa colocada pela iniciativa Schools2030, qual seja, concretizar um programa de pesquisa-ação longitudinal sobre como e porque escolas e comunidades vêm conseguindo avançar sob significativos desafios e quais soluções novas poderiam ser integradas em escala nas políticas nacionais e globais de desenvolvimento e educação.

As perspectivas da Feusp (<https://www4.fe.usp.br/>) e da Ashoka (<https://www.ashoka.org/pt-br>) são muito compatíveis com os propósitos do Schools2030 e acumularam nas últimas décadas condições extraordinárias de experiência com escolas e comunidades locais, tanto quanto com pesquisa educacional. A Feusp tem o maior programa de pós-graduação em educação do país, já produziu milhares de teses e dissertações e conta com pesquisadoras/es destacadas/os em inovação educacional e em escolas públicas que operam em realidades adversas e contextos de marginalidade.

A Ashoka é uma organização sem fins lucrativos que lidera um movimento global para criar um mundo no qual todas e todos se reconheçam como agentes de transformação positiva na sociedade. Considerada a 5ª organização não governamental de maior impacto social no mundo, reúne 383 empreendedores no Brasil e dirige o programa Escolas Transformadoras (<https://escolastransformadoras.com.br/>).

A Ashoka cria redes e vínculos que proporcionem o fortalecimento de uma massa crítica capaz de incidir em políticas públicas e em instituições governamentais, não-governamentais e empresariais, produzir conhecimento e dar visibilidade a soluções inovadoras e de impacto sistêmico. Lidera o Movimento de Inovação na Educação (<https://movinovacaonaeducacao.org.br/>), integrador de redes, escolas, profissionais, ativistas e iniciativas sociais pela transformação da educação. Tem em vista a ampliação e qualificação da oferta e da demanda social por educação inovadora e criativa, o fortalecimento da agenda da inovação na educação básica e a produção de conhecimento a respeito.

Para concretizar o programa de pesquisa-ação, Feusp e Ashoka compuseram uma Equipe Coordenadora encarregada de construir círculos de apoiadores locais e uma rede nacional de liderança. A equipe organizou um Comitê



Consultivo Nacional, em grande parte correspondente a essa rede. A Equipe Coordenadora selecionou pesquisadores para compor uma Equipe de Pesquisa, devendo esta manter interação constante com as organizações educativas e comunidades brasileiras participantes do programa.

#### 4 As escolas-polo e a Equipe de Pesquisa da Feusp

Foram selecionadas organizações educativas pela Equipe Coordenadora considerando apenas as públicas ou comunitárias (privadas sem fins de lucro) que estivessem de acordo com as cinco dimensões de uma organização educativa inovadora definidas pelo [Movimento de Inovação na Educação](#): gestão, currículo, ambiente, metodologia e intersetorialidade (). O Movimento se baseou nas dimensões da inovação definidas pelo Ministério da Educação (MEC), em 2015, no âmbito da iniciativa "[Mapa da Inovação e Criatividade na Educação Básica](#)".

Essas cinco dimensões consistiram justamente nas que foram consideradas como condições necessárias que uma organização educativa deveria apresentar para promover uma educação de qualidade, significativa e transformadora. A especificação de cada uma dessas dimensões se encontra no **Quadro 1**.

#### **Quadro 1 - Movimento de Inovação na Educação - Dimensões de uma organização educativa inovadora**

**Gestão** - uma organização educativa inovadora deve visar à corresponsabilização na construção e gestão do seu projeto político pedagógico. Logo, uma gestão escolar que estruture o trabalho da equipe, da organização do espaço, do tempo e do percurso do estudante com base em um sentido compartilhado de educação, que orienta a cultura institucional e os processos de aprendizagem e de tomada de decisão, garantindo-se que os critérios de natureza pedagógica sejam sempre preponderantes.

**Currículo** - um currículo inovador deve estar orientado no sentido do desenvolvimento integral reconhecendo a multidimensionalidade da experiência humana - afetiva, ética, social, cultural e intelectual. Além disso, sua construção pressupõe processos participativos de produção de conhecimento e cultura, a partir das identidades do território, que conecta os interesses dos estudantes, os saberes comunitários e os conhecimentos acadêmicos e, com base nesta conexão, transforma o contexto socioambiental. Envolve uma concepção de sustentabilidade (social, econômica, ecológica, cultural) para integração de práticas que promovam uma nova forma de relação do ser humano com o contexto planetário.

**Ambiente** - espaços inovadores são aqueles compatíveis com as práticas pedagógicas, que favorecem as trocas, criando um ambiente de acolhimento e de solidariedade que manifeste a intenção de educação humanizada, potencializadora da criatividade e da convivência enriquecedora nas diferenças. Estratégias que fomentam um ambiente voltado para a aprendizagem, com estímulo ao diálogo entre os diversos segmentos da comunidade, a mediação de conflitos por pares, o bem-estar de todos, a valorização da diversidade e das diferenças, colaborando com a promoção da equidade. Assim, a ambiência diz respeito não somente da qualidade da infraestrutura do ambiente, mas também das relações que ali se desenrolam.

**Metodologia** - para ser considerada inovadora, a metodologia adotada deve possibilitar o protagonismo dos estudantes como participantes ativos em redes sociais e comunitárias, nas quais interagem, colaboram, debatem e produzem novos conhecimentos. Estas estratégias potencializam o uso que os estudantes fazem dos diversos recursos e tecnologias, inclusive as digitais, para ampliar suas interações e exercer sua autonomia. A personalização do processo de ensino-aprendizagem e dos projetos desenvolvidos pela organização reconhecem os estudantes em suas singularidades e garantem que todos possam aprender de acordo com seus ritmos, interesses e estilos.

**Intersetorialidade** - a inovação deve ser fruto de um trabalho articulado de atores sociais e institucionais visando à constituição de uma rede de direitos. É o diálogo entre esses diversos agentes que permite construir ações de garantia dos direitos fundamentais dos estudantes, reconhecendo-se que o direito à educação é indissociável dos demais.

O programa Escolas2030 no Brasil se propôs a transformar os indicadores educacionais nacionais, ao evidenciar dimensões de aprendizagem priorizadas em organizações educativas (não somente escolas) que procuram garantir as condições para uma educação integral e transformadora para todos e todas. Para

isso, buscou organizações que criam novas formas de realizar a educação. Pesquisadoras/es de cada uma dessas organizações, com apoio da Faculdade de Educação da USP, deveriam se agregar em coletivos-pesquisadores, buscar e promover desvios positivos ("aquilo que funciona") a partir das práticas educacionais já em andamento nas organizações participantes.

Levou-se em conta que, quando a pesquisa é concebida como uma atividade de construção de novo conhecimento, muitas vezes fica associada exclusivamente à universidade. No entanto, adotou-se a posição de que pesquisar pode ser um processo mais amplo, realizado também por pessoas de fora da universidade, e priorizar desafios práticos da vida comum, conhecendo-se mais sobre o mundo, sobre os outros ou sobre nós.

No universo de opções metodológicas de pesquisas colaborativas, o programa optou pela vertente da pesquisa-ação, que pode ser utilizada de diferentes maneiras, com intenções diversas. Assumiu-se como premissa básica que a pesquisa e a ação devem caminhar juntas. Além disso, a opção foi por uma alternativa que é ao mesmo tempo um processo de aprendizagem e um processo de ação política (Fals Borda, 2007). O entendimento, em síntese, foi de que a pesquisa-ação é "agir conhecendo e conhecer agindo".

Esse ponto de vista colocou o compromisso com uma investigação conduzida pelas organizações educacionais, o que exigiu da universidade formas de pensar para auxiliar a formulação de um processo investigativo solidário, plural, criativo e aberto ao diálogo entre diferentes sujeitos, com o objetivo principal de orientar a sua transformação.

## 5 A vertente metodológica da pesquisa-ação

O Secretariado Global do Schools2030 delineou o programa como uma pesquisa longitudinal de 10 anos, no formato de uma pesquisa-ação. O programa Escolas2030 no Brasil se constituiu como pesquisa-ação no intuito de mudar a realidade, reconhecendo que as organizações educativas inovadoras já desenvolviam soluções que promovem melhoria da educação e podem inspirar outras organizações, além de políticas nacionais e diretrizes globais de educação.

Na proposta do Secretariado Global, o desenho inicial dessa pesquisa-ação ainda era vago, deixando entender que seria uma única investigação levada a efeito por 100 escolas em cada país. As equipes seriam pesquisadoras e implementadoras das estratégias e soluções de melhoria da educação, tendo em vista "uma série de dimensões de aprendizagem a serem definidas".

O programa Escolas2030 visou ter impacto em escolas e outras organizações educativas por se constituir como um processo de pesquisa-ação. Assim sendo, combinaria ação e reflexão por meio da participação de agentes locais como professoras/es, gestoras/es, estudantes, responsáveis e a comunidade escolar mais ampla para, juntos, construir estratégias locais direcionadas à promoção da aprendizagem considerando a integralidade da educação.

O Escolas2030 pretendeu também gerar impacto sistêmico, já que os parceiros da pesquisa-ação, especialmente universidades, governos e organizações, teriam papel fundamental na mobilização das estratégias locais para formulação e implementação de estratégias nacionais e globais visando a promover uma transformação efetiva em políticas públicas e em diretrizes internacionais de educação.

A iniciativa colocou a meta de re-inspirar ecossistemas globais de educação e desenvolvimento com conhecimentos novos e exequíveis sobre o que funciona para permitir que crianças e jovens alcançassem os principais resultados de desenvolvimento e aprendizado. Especificamente pretendeu-se fortalecer 10 ecossistemas nacionais, principalmente instituições do sistema público, identificando novas soluções locais sobre como melhorar a qualidade de vida das famílias. Nessa perspectiva, visou-se também aumentar o nível de colaboração entre universidades do Sul Global e profissionais locais em educação e desenvolvimento.

A Equipe de Pesquisa da Feusp caracterizou o seu entendimento sobre pesquisa-ação no programa Escolas2030 apoiando-se principalmente nas

abordagens de David Tripp e de Michel Thiollent. Tripp (2005) ressalta que a popularidade e ampliação do uso da pesquisa-ação fez com que o termo viesse a ser aplicado de maneira vaga a qualquer tipo de tentativa de melhora ou de investigação da prática. Ele define a pesquisa-ação como toda tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática. Assim, esse tipo de pesquisa se situa entre a prática rotineira e a pesquisa acadêmica.

Segundo Tripp, foi Kurt Lewin quem cunhou o termo na literatura em 1946, mas seria pouco provável saber como e quando se originou "simplesmente porque as pessoas sempre investigaram a própria prática com a finalidade de melhorá-la". Deve-se fazer uma ressalva quanto a isso, pois há variação conforme a atividade e, na área de formação de docentes, por exemplo, o mais comum é não investigar a própria prática, mas eventualmente recorrer a pesquisas de outras pessoas sobre a prática de outras ainda.

Tripp identifica em muitos tipos de pesquisas um ciclo que também é seguido na pesquisa-ação. Nesse ciclo, aprimora-se a prática "pela oscilação sistemática entre o agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se [o resultado da implementação] e avalia-se uma mudança para melhora de sua prática, aprendendo mais no decorrer do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação".

De fato, "a pesquisa-ação é uma forma de investigação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática". Mas, para Tripp, essa via se distingue claramente da pesquisa científica tradicional "principalmente porque a pesquisa-ação ao mesmo tempo altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática". Ele sublinha a compreensão da prática por meio do monitoramento do que muda, mas também a compreensão de aspectos da situação, das pessoas e das próprias práticas que não se havia pensado em mudar. Assim, ele conclui: "só descobrimos a natureza de algumas coisas quando tentamos mudá-las".

Mesmo centrada na ação, a pesquisa-ação requer recorrer à teoria disciplinar tradicional "para compreender as situações, planejar melhoras eficazes e explicar resultados". Mas, trata-se de uma apropriação pessoal que os práticos fazem das teorias dos outros, desde que os práticos trabalhem em parceria com acadêmicos da universidade. No caso da educação escolar, trata-se de realizar a necessária colaboração entre os níveis de educação básica e superior.

Outra importante distinção é a de que não se trata de uma pesquisa a ser seguida por uma ação, trata-se da própria pesquisa como uma ação: um processo

de mudança conduzido por meio da análise e interpretação de dados adequados, válidos e confiáveis. Esse processo se distingue também pela reiteração: "A pesquisa-ação (...) é um processo corrente, repetitivo, no qual o que se alcança em cada ciclo fornece o ponto de partida para mais melhora no seguinte".

Há um ciclo que ocorre em cada fase. Por exemplo, "ao planejar, planeja-se o que planejar, começa-se a planejar, monitora-se o progresso do plano e avalia-se o plano antes de ir adiante para implementá-lo". Mas é importante notar que a reflexão não é uma fase. Não se trata da sucessão de fases de planejar, fazer e depois refletir: "O processo começa com reflexão sobre a prática comum a fim de identificar o que melhorar. A reflexão também é essencial para o planejamento eficaz, implementação e monitoramento, e o ciclo termina com uma reflexão sobre o que sucedeu".

No que se refere à participação, a Equipe de Pesquisa da Feusp também assumiu que pesquisa-ação é necessariamente participativa, tal como pensa Tripp: "todo mundo atingido pela mudança assim realizada participa dela". Ademais, a Equipe de Pesquisa se alinha com as pessoas que veem a pesquisa-ação "como processo coletivo de consequências políticas". Quanto a isso, o ponto a destacar é que não se trata de "envolver ou não as pessoas, mas sim do modo como elas são envolvidas e como elas podem participar melhor do processo". A questão crucial é participar decidindo ou participar de processos decididos por outras pessoas.

Pode-se participar por obrigação, sem "opção quanto ao assunto, em geral por haver algum tipo de coação ou diretriz de parte de um superior". Pode-se participar por cooptação, "quando um pesquisador persuade alguém (a optar por) ajudá-lo em sua pesquisa e a pessoa cooptada de fato concorda em prestar um serviço ao pesquisador". Ainda segundo Tripp, pode-se participar por cooperação: "quando um pesquisador consegue que alguém concorde em participar de seu projeto, a pessoa que coopera trabalha como parceiro sob muitos aspectos (uma vez que é regularmente consultado), mas num projeto que sempre 'pertence' ao pesquisador (o 'dono' do projeto)". Finalmente, pode-se participar também por colaboração: "quando as pessoas trabalham juntas como co-pesquisadores em um projeto no qual têm igual participação". Nesse aspecto, estava evidente para a Equipe de Pesquisa da Feusp que essa participação igualitária em escolas é muito insólita, principalmente no que toca a estudantes e seus familiares.

A Equipe da Feusp procurou seguir todas as metas de um projeto de pesquisa-ação colocadas por Tripp, quais sejam: 1) que trate de tópicos de interesse mútuo; 2) baseie-se num compromisso compartilhado de realização da

pesquisa; 3) permita que todos os envolvidos participem ativamente do modo que desejarem; 4) partilhe o controle sobre os processos de pesquisa o quanto possível de maneira igualitária; 5) produza uma relação de custo-benefício igualmente benéfica para todos os participantes.

A Equipe da Feusp também se orientou por Thiollent (2019) na teorização e aplicação da pesquisa-ação como proposta de produção de conhecimento. Levaram-se em consideração especialmente os seguintes eixos definidores:

- O assunto deve ser relevante, não trivial.
- Equilíbrio entre pesquisa e ação (há projetos com muita pesquisa e pouca ação e vice-versa).
- Identificar um problema concreto (em geral o que se percebe são sintomas, manifestações do problema, sendo necessário identificar em que consiste o problema que as provoca).
- Construção de uma linguagem comum entre o grupo pesquisador e o grupo pesquisado, que engloba o primeiro.
- Interpretação: superar a ingenuidade de transpor diretamente o que o grupo pesquisado diz do que faz e da realidade em que está imerso.
- Aprendizado dos participantes: não é adestramento, é uma pedagogia aberta, não impõe uma pré-definição do que tem que ser ensinado, estimula criatividade e crítica.

Para transformar os indicadores educacionais ao evidenciar aprendizagens priorizadas em organizações educativas (não somente escolas) que procuram garantir as condições para uma educação integral e transformadora, pesquisadoras/es de cada uma dessas organizações e da Faculdade de Educação da USP compuseram coletivos buscando e promovendo desvios positivos (“aquilo que funciona”) a partir das suas práticas já em andamento. A pesquisa e a ação, ao caminharem juntas, estariam orientadas para ser ao mesmo tempo um processo de aprendizagem e um processo de ação política.

Esse “agir conhecendo e conhecer agindo” implicou um compromisso com uma investigação conduzida conjuntamente por sujeitos distintos: universidades, movimentos e organizações de educação básica. Um processo aberto ao diálogo entre os diferentes sujeitos, cujo principal objetivo é orientar a sua transformação. Assim sendo, a pesquisa-ação do Escolas2030 pode ser caracterizada como:

- uma proposta de inovação ou mudança em determinada situação;

- uma mudança projetada com base em compreensão coletiva de um determinado contexto;
- um processo sustentável, num projeto que terá continuidade enquanto houver interesse e necessidade;
- instrumentos metodológicos a serviço da prática;
- processos decisórios sempre participativos e colaborativos;
- reflexão sistemática que é a base dos processos decisórios;
- documentação reunida e sistematizada;
- uso de resultados servindo à prática e também à teoria, pois sua sistematização possibilita a generalização;
- conhecimentos construídos sendo disseminados amplamente;
- aproveitamento de tecnologias da comunicação que propiciam uma relação não controlada com o conhecimento.

Consistente com essa caracterização da pesquisa-ação, o programa Escolas2030 passou a combinar cinco linhas de providências:

- 1) estabelecer um conjunto de avaliações válidas e confiáveis baseadas no contexto;
- 2) apoiar professoras e professores a construir ferramentas de opções de avaliação;
- 3) consolidar essas avaliações e apoiar o seu uso;
- 4) inovar para construir bens globais usando dados de avaliação;
- 5) mostrar soluções publicamente em nível global e apoiar sua apropriação.

Essas opções fazem emergir perguntas tais como: o que funciona para desenvolver avaliações de aprendizagem integral baseadas no contexto em diversos ambientes? Como professoras/es podem ser apoiadas/os para inovar e superar barreiras ao desenvolvimento da aprendizagem integral? O que pode ser aprendido para aperfeiçoar o sistema escolar mais amplo? São perguntas pertinentes frente a um programa voltado a ajudar dez países a acelerar seu progresso em relação ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4, da ONU: garantir uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos.

Respostas sistêmicas para atingir esse objetivo, com políticas nacionais e globais de educação, dependem de organizações educativas inovadoras que já



desenvolvem soluções que promovem melhoria da educação e podem inspirar outras organizações e políticas. Mas suas práticas também precisam ser aperfeiçoadas, o que requer que sejam examinadas com rigor e que envolvam experimentação controlada. Daí a proposta de pesquisa-ação em que equipes dessas organizações fossem pesquisadoras e implementadoras das estratégias.

Esse ponto de partida comum é necessário, mas coexiste com o desafio de gerar soluções diversificadas que mantenham coerência entre si, dado o risco de produzir muitos estudos de caso desarticulados. Em sua maioria, os exercícios da pesquisa-ação se limitam a estudos e engajamento da prática em grupos locais. Já o Escolas2030 em amplitude internacional, dispôs-se, por meio da pesquisa-ação, a transformar e acompanhar práticas em 1000 organizações de 10 países (100 das quais sendo as brasileiras). Uma escala e abrangência raramente observadas em projetos de pesquisa-ação. Assim, ficou posto também o desafio de oferecer contribuições comparáveis com as dos demais nove países do programa Escolas2030.

O caminho encontrado foi concentrar o apoio especializado da Equipe de Pesquisa da Feusp àquelas que foram denominadas organizações-polo, dedicadas a promover localmente os objetivos do programa e realizar também um piloto da pesquisa, levando à elaboração de orientações de pesquisa-ação para apoiar as outras. As organizações-polo, juntamente com essas outras que gradativamente vieram a participar do programa, configuraram o Coletivo Escolas2030. Portanto, o programa no Brasil tem a grande tarefa de construir consensos em relação a todas as etapas da pesquisa-ação, para a qual reafirmou a opção política por decisões coletivas e horizontais.

Nessa perspectiva, o programa se colocou também a aspiração de fortalecer vínculos com centros de pesquisa e de formação de educadoras/es, bem como estimular pesquisadoras/es (graduação, mestrado e doutorado) a se dedicarem a temas relacionados ao programa.

## 6 A aprendizagem ocupando lugar central

No Brasil, os sistemas escolares concretizaram um modo predominante de fazer educação, focada muito arbitrariamente em saberes postos para serem ministrados uniformemente, em geral concentrados em sua apreensão pela razão. Dentro desse modelo, o início da década de 1990 deu andamento a um sistema nacional de avaliações externas. O modelo e o sistema de avaliação estiveram alheios a um conceito amplo de educação, explicitado em âmbito internacional pela [Declaração Mundial sobre Educação para Todos](#). Essa declaração foi assinada pelos representantes dos 155 países, do Brasil inclusive, que se reuniram em Jomtien, Tailândia, na Conferência Mundial de mesmo nome, em 1990.

Dentre seus aspectos inovadores, destaca-se a ampliação da ideia de educação básica, anteriormente associada apenas à escolarização primária e de crianças. Com a Declaração, ganha um sentido expandido de "educação ao longo da vida". Outro aspecto central do documento é o foco na aprendizagem:

A implicação mais direta da mudança conceitual é a de que a educação centrada no ensino praticamente só dá importância à aprendizagem que foi intencionalmente estabelecida como meta de quem ensina. Por esse motivo, a educação centrada na aprendizagem precisaria atentar para outros tipos de aprendizagem que possam ser gerados, ainda que não fixados como efeito do ensino. Sistemas de avaliação como o Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), do Ministério da Educação, não estão direcionados para captar toda a variedade de aprendizagens. Mas, antes que ele seja reorientado, cada docente ou corpo docente pode fazer isso. (Ghanem, 2004, p. 21)

A Declaração se acompanha de um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todos. Faz um deslocamento explícito de foco, anteriormente centrado no ensino, passando a dirigir o olhar ao aprendizado ao longo da trajetória de vida. Em seu primeiro artigo, destacam-se algumas proposições. Por exemplo, neste item:

Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo.

Nesse documento, a aprendizagem não está definida explicitamente, mas já conta com uma caracterização compatível com o objetivo do Escolas2030: favorecer uma educação integral e transformadora para todos e todas, por meio de um programa de pesquisa-ação. Programa que tomou como ponto de partida a experiência acumulada de organizações educativas que já procuravam garantir essa perspectiva educacional. Em seu trabalho, aprendizagens geralmente negligenciadas pelos sistemas escolares ganhavam centralidade.

O programa comunga de anseios de organismos internacionais, sobretudo a ONU, pois se colocou como uma iniciativa que deveria fortalecer o Objetivo do Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS4), que enfatiza claramente a qualidade da educação como promoção de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos e todas. No Brasil, a [Base Nacional Comum Curricular \(BNCC\)](#) e a ampla maioria das políticas educacionais contemporâneas emergiram desse ambiente, apontando para maior centralidade das aprendizagens. O desafio passou a ser o modo como tais políticas se efetivam e distribuem recursos, produzindo efeitos contrários ao que advogam no plano oficial.

O Escolas2030 em nosso país procurou superar essa contradição e pretendeu influenciar a definição de indicadores educacionais, priorizando aprendizagens realçadas em organizações educativas dedicadas ao desenvolvimento integral de crianças e jovens. A pesquisa-ação foi o meio escolhido para produzir conhecimentos sobre os efeitos desses esforços.

### **6.1 Um significado de aprendizagem**

Em dicionários de psicologia, aprender é a modificação adaptativa do comportamento no decorrer de provas repetidas. É a aquisição de técnicas. São mudanças nas respostas de um organismo ao ambiente. Nos outros animais, diferentemente dos humanos, a aprendizagem é um processo mecânico de aquisição de novos comportamentos, trata-se de condicionamento instrumental. Entre humanos, esse processo de modificação do comportamento é enriquecido por outros elementos, como a intencionalidade ou o desejo de auto-realização.

Com o desenvolvimento das ciências cognitivas, os processos cognitivos se confundem com a ideia de aprendizagem. Do amplo espectro de práticas no interior da ideia de "mudança nas respostas de um organismo ao ambiente",

aprender passou a ser os processos pelos quais um organismo obtém informações sobre o ambiente e as elabora a fim de dirigir seu comportamento.

Nas ciências cognitivas, dois termos se estabilizam nos estudos sobre aprendizagem: mente e representação. Mente diz respeito à construção de modelos de arquitetura cognitiva interna dos sujeitos. Representação é um mecanismo de mediação entre *inputs* (entrada) perceptivos e *outputs* (saída) comportamentais. É uma concepção computacional da mente que passa a influenciar os estudos sobre aprendizagem. Na analogia entre mente e computador, a atividade de aprender se resume à cognição que, por sua vez, não passa de um cálculo simbólico formal. A visão computacional da mente está na origem de uma ciência cognitiva majoritária, cuja ênfase é o mentalismo. Seus estudos creditam aos estados cognitivos internos do organismo as causas do comportamento.

Entre a definição mais abrangente do dicionário (aprendizado é a resposta de um organismo ao ambiente) e a restritiva do mentalismo (a estrutura cognitiva de um organismo é um sistema de cálculo simbólico formal que determina o comportamento) há um espectro heterogêneo de abordagens, que aqui são chamadas de teorias de aprendizagem. Estas procuram definir o que é aprendizagem e descrever seu funcionamento. Porém, na maior parte dos enfoques, aprendizagem é um termo com semântica bastante elástica e, muitas vezes, com definição escorregadia. Por esse caráter de abertura, decidimos iniciar a busca a partir de um para, a seguir, identificar com qual delas a proposta de aprendizagem do programa Escolas2030 se concilia.

No manual classificatório elaborado por Moreira (1999), as teorias de aprendizagem podem ser divididas em comportamentalistas, humanistas e cognitivistas. Para as primeiras, o comportamento é observável e mensurável, são respostas que determinado organismo oferece aos estímulos externos. O cognitivismo procura descobrir o modo como um organismo conhece o mundo e, diferentemente do comportamentalismo, o foco dos estudos não está no comportamento observável, mas sim na mente, nos processos mentais superiores.

As propostas humanistas ressaltam a ideia de aperfeiçoamento, isto é, a característica excepcionalmente humana de crescer enquanto pessoa, de realização pessoal. A proposta do Escolas2030 no Brasil relaciona-se mais fortemente com essas perspectivas, concebendo o ser que aprende, primordialmente, como pessoa. O foco está na auto-realização de quem aprende.

Portanto, aprender é o processo pelo qual alguém passa para crescer e se auto-realizar. O sujeito que aprende é visto como um todo, a pessoa é um complexo (sentimentos, pensamentos, ações). Há uma ideia de integralidade subjacente às teorias humanistas de aprendizagem. Algumas propostas proeminentes emergiram do humanismo, como "a aprendizagem centrada no aluno", de Carl Rogers (1972), a aprendizagem significativa, de Ausubel (1968), e a abordagem do aprender a aprender, de Novak e Gowin (1988).

O programa Escolas2030 no Brasil incorporou o aprender como um processo holístico de crescimento e auto-realização pelo qual um sujeito atravessa. O programa admitiu a integralidade e complexidade do sujeito que aprende, acreditando que este deve ter liberdade para fazer escolhas e que a aprendizagem é um processo de crescimento pessoal. A perspectiva da integralidade, nos termos de Rogers, transcende e engloba os aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores. Esta mirada se identifica diretamente com importante contribuição feita por brasileiros, notadamente com a ideia de "ser mais", de Freire (1977).

## **6.2 Aprendizagens restritas nos sistemas de avaliação**

Algumas aprendizagens são amplamente valorizadas pelos sistemas escolares, em especial aquelas relacionadas às chamadas áreas do conhecimento. Estas se referem às categorias que organizam os objetos de conhecimento na educação básica brasileira: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Para as aprendizagens atitudinais e as relacionadas a valores, como empatia e trabalho em equipe, não se atribui a mesma relevância.

As discussões e investimentos estatais na educação básica são marcados pela divulgação mais ampla de dados produzidos por sistemas de avaliação externa, em larga escala, com forte concentração no "rendimento dos estudantes" e no desempenho dos sistemas em referência àqueles objetos. A avaliação do desempenho da educação básica foi implantada e consolidada no país nos anos 1990, a partir do [Sistema de Avaliação da Educação Básica \(Saeb\)](#), baseado em resultados da aprendizagem, aferidos por recursos quantitativos.

O sistema está assentado numa determinada noção de qualidade, enquanto esta é controversa e atravessada por uma ampla gama de significados. Embora carregue um conteúdo polêmico e polissêmico, a expressão qualidade da educação foi mobilizada na instituição do [Índice de Desenvolvimento da Educação](#)

[Básica \(Ideb\)](#), apresentado como um indicador capaz de medir a qualidade de forma precisa e objetiva.

O Ideb tem o objetivo de medir o desempenho do sistema escolar brasileiro a partir da combinação entre a proficiência obtida pelos estudantes em avaliações externas de larga escala (Saeb) e a taxa de aprovação, indicador referente à eficiência do fluxo escolar, ou seja, à progressão dos estudantes entre etapas/anos na educação básica. Pela própria construção matemática do Índice (taxa de troca entre as duas dimensões), para elevá-lo, as redes de ensino e as escolas precisam melhorar as duas dimensões simultaneamente, uma vez que a natureza do Ideb dificulta a sua elevação considerando apenas o aumento em uma dimensão em detrimento da outra.

O cálculo do Ideb obedece a uma fórmula simples: as notas das provas de língua portuguesa e matemática são padronizadas em uma escala de 0 a 10. Depois, a média dessas duas notas é multiplicada pela média (harmônica) das taxas de aprovação das séries da etapa (anos iniciais, anos finais e ensino médio), que, em percentual, varia de 0 a 100.

O Saeb é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao governo brasileiro realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho da/o estudante. Por meio de testes e questionários aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelas/os estudantes avaliadas/os, explicando esses resultados por uma série de informações contextuais. A partir de 2019, a avaliação contempla também a educação infantil, mediante indicadores específicos para essa faixa etária.

Em 2019, o Saeb utilizou testes cognitivos de literacia, "numeracia", ciências naturais e ciências humanas. Contudo, somente os testes em literacia e "numeracia" compõem o Ideb. Literacia e "numeracia" não são termos muito comuns na educação brasileira. A primeira é a capacidade de ler, escrever, perceber e interpretar o que é lido. "Numeracia" é a capacidade para realizar e compreender operações aritméticas simples. Sendo os testes de literacia e "numeracia" aplicados a cada dois anos, somente estudantes das etapas finais de cada segmento realizam as provas (quinto e nono ano do ensino fundamental e terceiro ano do ensino médio).

Para elaborar os testes cognitivos de literacia e "numeracia", o Saeb se baseia em uma [matriz de referência de avaliação](#). Há uma matriz de referência para cada área (literacia ou "numeracia") e ano escolar (5º e 9º do ensino fundamental e

3º ano do ensino médio). Até 2018, existiam outros dois instrumentos de avaliação de larga escala para literacia e "numeracia", que faziam parte do Saeb:

- Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA): avaliava os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa, a alfabetização em matemática e as condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas. Eram submetidas/os aos testes todas/os as/os estudantes do terceiro ano do ensino fundamental das escolas públicas no ano da aplicação dos testes.
- Prova Brasil: exame para estudantes do 5º e do 9º anos do ensino fundamental, que servia para avaliar o rendimento das escolas públicas do país. O exame testava o conhecimento das/os alunas/os em língua portuguesa e matemática. Consistia de questões de múltipla escolha com quatro ou cinco alternativas. A prova de português tinha foco em leitura e a de matemática abordava a solução de problemas.

A partir das informações do Ideb, pretendeu-se que o MEC e as secretarias estaduais e municipais de educação pudessem definir ações voltadas ao aprimoramento da qualidade da educação no país e à redução das desigualdades existentes, promovendo, por exemplo, a correção de distorções e debilidades identificadas e direcionando seus recursos técnicos e financeiros para áreas identificadas como prioritárias. Além disso, os dados também ficam disponíveis para toda a sociedade que, com os resultados, poderia acompanhar as políticas implementadas pelas diferentes esferas de governo.

Nos estados, sistemas semelhantes foram adotados e, atualmente, amplamente aplicados e divulgados, como o [Saresp](#) em São Paulo, estado mais populoso do país. Quanto aos municípios, a maioria se utiliza dos instrumentos nacionais, no lugar da formulação de seus próprios. Em geral, estão muito alinhados com o que está colocado no âmbito nacional.

A proposta do programa Escolas2030 advém também da insatisfação com as avaliações em larga escala no Brasil, que produzem alguns importantes efeitos no cenário educacional nacional:

- Alocação de recursos nas escolas com melhores resultados nessas avaliações;
- Publicação de rankings que estimulam a competição entre escolas e profissionais da educação;

- A construção de um entendimento no qual se confere centralidade e exclusividade ao Ideb e indicadores semelhantes como os únicos que atestam a qualidade da educação.

Uma perspectiva marcada como educação integral e transformadora demanda romper com a visão estabelecida de que os indicadores do tipo do Ideb são suficientes para fornecer uma ideia fidedigna da qualidade da educação no país. Há outras aprendizagens determinantes para o sucesso das escolas e demais organizações educativas, para as quais é necessário desenvolver indicadores e instrumentos de avaliação. O fato é que praticamente não há esforços estatais nesse sentido.

Na experiência de estabelecimentos que favorecem uma educação integral e transformadora, outras aprendizagens emergem e adquirem proeminência. Contudo, são insuficientes as informações sobre essas aprendizagens e como se desenvolvem entre estudantes. O programa Escolas2030 se colocou a tarefa de promover e investigar tais aprendizagens. As pesquisas existentes que focam também em valores, atitudes e demandas de educandas/os têm abrangência local ou regional ou centram-se em etapas específicas da educação básica.



## 7 Cinco aprendizagens a avaliar

O programa Escolas2030 no Brasil começou a definir seu foco tomando como ponto de partida o que foi proposto pelo Secretariado Global, que pode ser visto no **Quadro 2**.

**Quadro 2 -Tipos de aprendizagem propostos pelo Secretariado Global Schools2030**

Conhecimentos		Habilidades	Atitudes	Valores
Proficiências acadêmicas	Proficiências interdisciplinares	Mentalidade do séc XXI	Disposições pluralistas	Disposições éticas
Leitura	Tecnologia e mídia	Pensamento crítico	Autoconsciência	Assumir responsabilidades
Escrita	Arte e cultura	Resolução de problemas	Resiliência	Construir relações
Fala	Saúde e nutrição	Criatividade	Mente aberta	Tomar decisões de forma ética
Matemática	Liderança	Comunicação	Empatia	Reconciliar tensões
Ciências	Engajamento cívico	Colaboração	Respeito pela diversidade	Auto-eficácia
Humanidades	Empreendedorismo			

Em 18 e 19 de outubro de 2019, foi realizada na Universidade de São Paulo uma oficina de co-criação, com a participação de cerca de 60 pessoas, a maioria de escolas e outras organizações educativas com características inovadoras. Fizeram-se reflexões em grupos sobre aprendizagens que deveriam ser promovidas no âmbito da pesquisa-ação. As participantes foram divididas em grupos por níveis de ensino: pré-escola, ensino fundamental I, ensino fundamental II e ensino médio. O objetivo foi apontar aprendizagens a serem consideradas prioritárias em cada nível. Esse trabalho coletivo mais amplo de formulação se colocou como o impulso a um processo que deveria chegar à definição dos indicadores correspondentes a cada aprendizagem.

A Equipe Coordenadora, em um esforço de ressaltar as similaridades entre as aprendizagens identificadas por diferentes grupos / níveis de ensino, elaborou uma síntese, que pode ser vista no **Quadro 3**. Certamente este apresenta limitações para contemplar um debate tão rico e diverso, mas foi uma tentativa necessária para a construção de uma ideia geral com base no que foi discutido.

**Quadro 3 - Aprendizagens definidas na oficina de co-criação - 2019**

Pré-escola/Fund I	Fundamental II	Ensino médio
Confiança/Pertencimento	Empatia	Autonomia
Empatia/Colaboração	Colaboração	Colaboração
Liberdade/Responsabilidade	Cuidado consigo, com o outro e com o mundo	Justiça social
Reflexão/Criatividade	Criatividade	Raciocínio lógico
Cuidado de si	Autoconhecimento	Protagonismo
Agência	Participação	Comunicação (escrita e leitura)
Expressão	Multiletramento	Respeito à diversidade
Igualdade/Equidade	Identidade	

Para evitar que o debate conceitual dificultasse a atuação coletiva que a pesquisa-ação requer, o Escolas2030 no Brasil passou a se referir a “aprendizagens” como objeto da investigação. Observando a situação das organizações educacionais participantes do programa no país, algumas aprendizagens foram julgadas mais relevantes para o crescimento e auto-realização pessoal, tendo sido escolhidas como prioritárias por educadoras/es das organizações que inicialmente ingressaram no programa.

A Equipe de Pesquisa do programa apresentou uma proposta que buscou sintetizar o que foi produzido na oficina de co-criação. Consistiu na focalização das seguintes aprendizagens: colaboração, empatia, criatividade, protagonismo e autoconhecimento. Tais aprendizagens passariam a ser tratadas sistematicamente pelas organizações educativas participantes e em todas as faixas etárias. Deste modo, objetivou-se que o seu desenvolvimento fosse seguido numa dimensão temporal mais ampla.

A Equipe de Pesquisa do programa cogitou, então, de elaborar indicadores específicos para cada uma dessas aprendizagens, respeitando as peculiaridades de cada contexto e faixa etária. Nesse intento, esboçou definições, conforme o **Quadro 4**, abaixo, também sintetizando o que foi produzido na oficina de co-criação.

#### Quadro 4 - Síntese de definições de aprendizagens - 2019

**Colaboração:** Exercitar a capacidade de cooperar e realizar ações em parceria, na diversidade, em prol de resultados comuns, de modo a superar os problemas oriundos de uma estrutura social baseada prioritariamente no indivíduo e na realização pessoal. Portanto, colaborar tem o sentido de construir um coletivo. Experimentar e saber ocupar papéis em equipes e organizações mais horizontais e interconectadas. Saber trabalhar em equipe e valorizar o aprendizado com seus pares. Comunicar-se também é um elemento central da colaboração. Para isso, é de suma importância utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, além de produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

**Empatia:** Praticar a empatia consiste na capacidade de entender a perspectiva de outra pessoa, grupo, coletivo, real ou virtual. Trata-se de tomada de perspectiva, isto é, de conseguir adotar as perspectivas psicológicas, culturais, dentre outras, de modo a compreender o outro e, assim, tomar decisões e agir. Exercitar o diálogo e a resolução de conflitos, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, suas identidades, suas culturas e suas potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, sensibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

**Criatividade:** O ato de criar é um exercício de prazer e liberdade que, em sua essência, implica agir, realizar, inventar. A criação é gerada pelo movimento. Trata-se de competência multidimensional (social, cultural, política e ética). Para cultivar a criatividade, é essencial ser flexível e aberto às mudanças e às novas e inesperadas situações. É apresentar soluções originais aos problemas costumeiros, com engenhosidade, intuição e sensibilidade. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, o pensamento crítico, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

**Protagonismo:** É o exercício de tomar iniciativas em prol da construção de um mundo mais justo, sustentável e democrático, buscando o engajamento e a participação de seu entorno. Para isso, é importante argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

**Autoconhecimento:** Conhecer-se, apropriar-se de sua história pessoal, estabelecer relação consigo, com colegas, familiares, comunidades e espaços do território. Construir reflexões sobre si. Apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e do exercício da cidadania, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. Conhecimento: apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e do exercício da cidadania, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Mesmo tendo sido realizado esse esforço de explicitação de significados, não demorou a se reconhecer que uma formulação geral traria dificuldades. Poderia encobrir a grande variação de entendimentos que indivíduos de diferentes lugares poderiam ter daquilo que chamam de colaboração, autoconhecimento, protagonismo, criatividade ou empatia. No entanto, em vez de demandar uma

abordagem conceitual de cada uma dessas aprendizagens segundo o enfoque de cada grupo local de pesquisa-ação, a Equipe da Feusp considerou mais viável e proveitoso trabalhar para que cada organização-polo explicitasse, segundo o seu próprio entendimento, fatos observáveis que denotariam a ocorrência de tais aprendizagens, ou seja, que se constituem como indicadores para a avaliação.

### **7.1 Um modo de operar**

A Equipe Coordenadora do programa Escolas2030 combinou um procedimento de comunicação institucional com a equipe de gestão ou coordenação de cada organização educativa, de maneira que esta se responsabilizasse em compartilhar amplamente o programa em seu território. A Equipe Coordenadora do programa apoiaria essas/es gestoras/es, oferecendo orientação técnica, canais de comunicação e, o mais importante, mediando a relação entre a organização educativa e demais integrantes do programa, como universidades, organizações da sociedade civil e poder público.

Além disso, a equipe de gestão ou coordenação de cada organização educativa definiria um conjunto de pesquisadoras/es responsáveis, que comporiam um grupo local de pesquisa. Estava previsto no orçamento do programa um apoio financeiro como remuneração pelo trabalho de pesquisa-ação, que poderia ser repassado diretamente à equipe ou para a organização educativa (a decisão sobre como repassar ficou a critério de cada organização).

A pesquisa-ação se ocuparia de dois objetivos complementares. O primeiro seria caracterizar o que cada organização educativa desenvolvia nos seus contextos em relação aos cinco critérios do Movimento de Inovação na Educação. Esse procedimento reflexivo ajudaria as organizações a se entenderem melhor como participantes do movimento.

O segundo objetivo seria produzir conhecimentos sobre os efeitos das organizações participantes nas trajetórias de aprendizagem. Como indicação inicial, sugeriu-se acompanhar tais trajetórias em ciclos anuais e situar os resultados de aprendizagem no que se chamava até então de "cinco dimensões" - colaboração, empatia, criatividade, protagonismo e autoconhecimento - vistas como amplamente valorizadas por organizações educativas voltadas a uma educação integral e transformadora. Logo se notou ser mais apropriado designar cada uma como aprendizagem, não mais como dimensões de uma ideia genérica de aprendizagem.

O que se havia planejado para 2020 era o início das ações de formação e de coleta de dados com as primeiras 14 organizações educativas do programa no Brasil, que passaram a se chamar organizações-polo. Além disso, estava prevista uma série de encontros regionais formativos voltados a outras que gradativamente se integrariam ao programa. Esse seria também o ano de um evento de lançamento nacional. No entanto, com a pandemia de Covid-19 e o rápido "fechamento" das escolas, foi feita uma grande remodelação, também processual devido às indefinições trazidas pela pandemia. Passou-se a engajar as 14 organizações-polo por meio de reuniões remotas quinzenalmente, buscando acolhimento e troca diante dos desafios, assim como construção de passos seguintes do programa.

O formato da pesquisa-ação iria depender de entendimentos iniciais com as organizações-polo. A coordenação das atividades seria atribuição das equipes locais de pesquisa-ação e da Equipe de Pesquisa da Feusp. Esse agrupamento se responsabilizaria pelas seguintes ações ao longo do ano de 2020, quando ainda estava muito intensa a pandemia de Covid-19:

#### **A. Construção coletiva de um projeto de retomada das atividades presenciais (julho-setembro)**

Encaminhando a proposta de pesquisa-ação, cada organização-polo realizaria encontro das pessoas de seus diversos segmentos (equipe gestora, professores, estudantes, familiares e comunidade em geral), para refletir sobre o que a organização já fizera ou estava fazendo em relação aos problemas desencadeados ou intensificados pelo Covid-19.

Após atividade reflexiva, elaboraria projeto (carta de intenções) acerca do que a organização entendia ser a nova normalidade educativa que almejava construir. Sugeriu-se iniciar esse procedimento com uma avaliação do projeto político-pedagógico da organização.

#### **B. Elaboração conjunta dos instrumentos iniciais da pesquisa-ação (outubro-dezembro)**

Os instrumentos iniciais emergiriam do diálogo constante entre Equipe de Pesquisa e equipes locais de pesquisa-ação. Diálogo que deveria ocorrer intensivamente durante a realização de atividades de formação a distância, cujo objetivo era engajar e construir conhecimentos comuns às organizações educativas que viriam a fazer parte do programa Escolas2030

como protagonistas da pesquisa-ação. A formação também deveria difundir os princípios do programa e ensejaria, ainda, propor uma construção coletiva da própria estrutura da pesquisa-ação, conforme os três eixos abaixo:

**Avaliação das dimensões de uma educação inovadora a partir das experiências das organizações educativas participantes:** as equipes locais de pesquisa-ação sistematizarem conhecimentos e experiências relacionadas às cinco dimensões do Movimento de Inovação na Educação (MIE). Esse procedimento ocorreria durante o curso de formação a distância, pensando que este deveria continuar durante os anos seguintes. No curso, as equipes locais deveriam realizar três atividades: a) preenchimento coletivo de um formulário inicial caracterizador da organização educativa e sobre as cinco dimensões do MIE; b) avaliação, revisão e reconstrução de texto inicial sobre inovação educacional e seus cinco critérios e c) realizar exercício de pesquisa, refletindo, a partir das práticas verificadas nas organizações educativas, o modo como suas práticas se relacionam com as cinco dimensões do MIE.

**Identificação e aprimoramento de práticas de aprendizagem existentes nas organizações educativas:** devido à paralisação das atividades cotidianas das organizações educativas, essa etapa da pesquisa-ação deveria se iniciar no ano de 2021. Durante o curso de formação a distância, as equipes locais se dedicariam à avaliação, revisão e reconstrução de materiais teóricos e metodológicos que deveriam dar suporte às atividades de pesquisa a serem realizadas a partir de 2021. Especificamente, as equipes foram orientadas para produzir dois materiais: texto inicial com procedimentos e princípios da pesquisa e texto sobre as então chamadas cinco dimensões de aprendizagem.

**Apropriação de ferramentas de avaliação da educação integral e transformadora:** a Equipe de Pesquisa analisaria a produção do campo, articulando com o trabalho do Secretariado Global do Schools2030, e elaboraria um texto inicial sobre ferramentas de avaliação da educação integral e transformadora. Durante a formação a distância, as equipes

locais avaliariam, revisariam e reconstruiriam esse texto. Além disso, as equipes locais mapeariam as ferramentas de avaliação já utilizadas em suas organizações.

A formação remota se intitulou *Caminhos para uma educação integral e transformadora*, abrangeu 113 organizações e 267 pessoas matriculadas. Teve o intuito de promover um conhecimento comum sobre o programa e seus princípios, além de fomentar sentimento de comunidade. As organizações educativas e secretarias de educação participantes elaboraram ideias e indicações durante o percurso formativo que serviriam de insumos para empreender a pesquisa-ação no país. As organizações que mais se engajaram na formação - realizando bem a maior quantidade de atividades propostas, além de apresentarem destaque no campo da inovação e atenderem a critérios de representatividade - foram convidadas a fazer parte do programa Escolas2030, compondo o que então foi denominado Coletivo Pesquisador.

Embora o programa tenha sido delineado originalmente como uma pesquisa-ação longitudinal, que acompanharia simultaneamente três coortes etários ao longo de 10 anos, a proposta passou por significativa transformação, que produziu consequências no modo como se distribuiriam as organizações educativas conforme suas etapas de ensino.

A Equipe de Pesquisa da Feusp, como parte da Equipe Coordenadora do programa Escolas2030, esteve especificamente encarregada de subsidiar tecnicamente o grupo de pesquisadoras/es de cada organização-polo. A Equipe de Pesquisa da Feusp se constituiu de um docente, dois doutorandos e uma estudante de graduação da Feusp. O docente e os doutorandos se dividiram na responsabilidade de prestar apoio a um conjunto de organizações-polo (em 2023, um esteve encarregado de 11 escolas, outro de 10 e outro de 6).

De modo geral, escolas estão organizadas para funcionar principalmente como ensino confinado às salas de aula e não são concebidas para realizar investigações. Além da disposição do espaço, há uma certa delimitação do tempo, sobretudo do tempo de trabalho de educadoras/es. Em resumo, o trabalho docente é entendido essencialmente como uma atividade em que se expõe aquilo que se sabe e não como uma atuação no sentido de gerar um conhecimento do que não se sabe. Particularmente por essas razões, o grupo docente de uma escola ou de outras organizações educativas não dispõe de tempo para se dedicar a tarefas fora desse enquadramento. A Equipe de Pesquisa precisou encontrar um

caminho para enfrentar essas limitações e viabilizar o seu apoio especializado para a realização de cada pesquisa-ação.

O caminho encontrado foi utilizar os recursos previamente separados para destinar às organizações educativas, canalizando-os para remunerar na forma de bolsa uma pessoa de cada grupo local de pesquisa-ação que dispusesse de oito horas semanais para dedicar-se à interlocução com um especialista da Equipe de Pesquisa da Feusp e a tecer a comunicação no ambiente interno da organização educativa e de seu entorno. Essa/e bolsista passou a ser designada/o como agente mobilizador/a.

A Equipe da Feusp tinha uma alta expectativa quanto aos projetos de pesquisa-ação, pretendendo que incorporassem as seguintes atividades:

1. **Pesquisa sobre a relação entre um objeto de ação-intervenção selecionado pelas organizações e o desenvolvimento das aprendizagens priorizadas pelo programa no Brasil.** As equipes das escolas-polo teriam apoio técnico de pesquisadores profissionais da Feusp.
2. **Organização de debates públicos nos seus territórios.** O Escolas2030 no Brasil aceitou o desafio de tensionar o debate sobre qualidade educacional, imprimindo na controvérsia dois conceitos considerados centrais: integralidade e transformação. Não sendo suficiente desenvolver habilidades transformadoras em indivíduos, é necessário coletivamente transformar os contextos nos quais as escolas estão situadas, dotando as comunidades de uma nova natureza sócio-política. A escola pode ser uma das instituições centrais na criação de soluções voltadas para os desafios complexos. Para isso, deve se tornar um espaço privilegiado para o debate público. A equipe Coordenadora do Escolas2030 se propôs apoiar as escolas-polo nessa tarefa.
3. **Articular-se com outros integrantes do Coletivo Escolas2030.** As organizações-polo são referenciais de uma educação integral e transformadora. Lideram práticas em seus territórios e servem de inspiração para outras organizações educativas. Propôs-se reforçar esse caráter formativo incentivando integrantes do Coletivo Escolas2030 a conhecer melhor o trabalho das organizações-polo, mediante trocas de experiências em encontros presenciais e virtuais.



#### 4. **Esforçar-se em coordenar ações transformadoras nos territórios.**

Seja por meio da conscientização (no sentido freireano), seja por intervenção direta no território ao abordar problemas recorrentes (como, por exemplo, a existência de um rio poluído no território) ou emergentes (como efeitos das mudanças climáticas ou a explosão de casos de ansiedade entre adolescentes). Seria concretizar o caráter público e de bem comum da instituição escolar. É o caso das organizações-polo, cujas práticas precisam ser evidenciadas e disseminadas amplamente.

Para que essas ações ocorressem, propôs-se oferecer bolsas a agentes mobilizadoras/es em cada organização-polo. Essas pessoas se encarregariam de animar cada comunidade educacional, engajando diversas/os integrantes na execução da pesquisa-ação, na realização de debates públicos, na articulação com outras/os integrantes do Coletivo Escolas2030 e no estabelecimento de práticas de intervenção direta nos territórios.

O valor da bolsa foi baseado na tabela empregada pela Fapesp (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), no [Programa Ensino Público Fapesp](#), linha de financiamento a pesquisas com o objetivo contribuir para a melhoria da qualidade do ensino. A linha concede bolsas convencionais (iniciação científica, mestrado e doutorado) e bolsas de aperfeiçoamento pedagógico, destinadas a docentes de ensino fundamental e médio, conforme a tabela [www.fapesp.br/valores/bolsasnopais](http://www.fapesp.br/valores/bolsasnopais). Para profissionais da educação com ensino superior completo e dedicação semanal de oito horas, o valor mensal é de R\$ 727,80.

## 7.2 As pesquisas das escolas-polo

Nas primeiras conversas de assessoria ao longo de 2021, entre a Equipe de Pesquisa da Feusp e essas/es agentes mobilizadoras/es, foi dada a orientação para que mantivessem entendimentos com a maior quantidade de pessoas - educadoras/es, estudantes e familiares - para elaborar um documento que servisse como ponto de partida para o processo de pesquisa-ação. Esse documento, denominado Marco Zero, informa como as organizações educativas lidavam com o modelo de educação escolar convencional e se aproximavam de um ideal de educação apontado pelo Movimento de Inovação na Educação. Registra os propósitos dessas organizações e como suas/seus integrantes viam suas próprias práticas. Para redigir o Marco Zero, a Equipe de Pesquisa da Feusp sugeriu um roteiro, que pode ser visto no **Quadro 5**.

Uma análise de 29 desses documentos (Ghanem; Tavares, 2022) mostrou que essas organizações educativas tinham em comum a corresponsabilização na elaboração e gestão dos projetos político-pedagógicos, de processos decisórios incluindo o maior número possível de pessoas e de garantia do primado dos critérios de ordem pedagógica. Quanto à dimensão de currículo, exibiam abordagem integral e incorporação das matrizes afroindígenas, somada à valorização de conhecimentos locais. Em relação a aspectos metodológicos, priorizavam o protagonismo dos estudantes para que produzissem saber e o problematizassem a partir da prática e da diversidade de suas características e modos de estar no mundo. No que diz respeito ao ambiente dessas organizações, alteravam tanto aspectos materiais quanto relações interpessoais, além de visarem se estender por espaços de aprendizagem externos ao prédio escolar e fortalecer laços com a comunidade. A propósito da intersectorialidade, articulavam recursos de setores do poder público e de organizações civis de maneira integrada e coletiva para lidar com vulnerabilidades locais.

### Quadro 5 - Roteiro para a construção do Marco Zero

- *Formais*: nome da organização educativa/escola, dados INEP, endereço, etapas de ensino oferecidas;
- *Históricas*: traçar breve biografia da OE (Organização Educativa), por exemplo, registrando aspectos de sua fundação, motivos que levaram a escola a ser fundada neste território específico, marcos relevantes;
- *Territoriais*: localização, relação com o espaço e com comunidade, origem de estudantes e profissionais da OE;
- *Quantitativos*: quantidade de estudantes por etapa de ensino, quantidade de estudantes por turma, número de profissionais e como eles são distribuídos pelas turmas;
- *Indicadores externos*: fazer levantamento sobre a performance da OE nos diversos indicadores externos;
- *Espaço*: descrever a estrutura espacial da OE, tanto atributos físicos e prediais, quanto sobre o modo como os sujeitos ocupam e são distribuídos pelos espaços. Inclua aqui aspectos relacionados também às articulações que sua OE faz com territórios externos ao prédio da instituição;
- *Tempo*: descrever o modo como sua OE organiza o tempo (distribuição temporal das turmas e das atividades educativas);
- *Saberes*: descrever o modo como sua OE apoia a aprendizagem de seus estudantes (como são as chamadas "aulas"? Que tipo de material pedagógico sua OE se utiliza? que tipo de interlocução sua OE faz com BNCC?);
- *Articulações com o exterior*: como sua OE se articula com os diversos agentes que compõem a realidade educacional do território (estudantes, família dos estudantes, secretaria de educação e seus órgãos e atores subordinados, comunidade ampliada, outros setores governamentais, agentes econômicos, organizações da sociedade civil etc.);
- *Gestão*: descrever o modo com as tomadas de decisões ocorrem na OE;
- *Desafios e inovações*: registrar resposta sucinta para duas questões centrais: quais os principais desafios enfrentados por sua OE na concretização de uma educação integral e transformadora? O que vem funcionando em sua OE na concretização de uma educação integral e transformadora?;
- *Escolas2030*: o que fez a OE participar do Programa?

Tendo por base esses documentos de Marco Zero, identificou-se entre os desafios das organizações educativas para criar e manter uma cultura de inovação, o de integrar o processo pedagógico e seus variados agentes em uma atuação inovadora conjunta, mantendo quadros docentes sintonizados e garantindo a continuidade das ações. Outro desafio foram as tarefas burocráticas que se avolumam em detrimento de atividades pedagógicas, além da escassez de recursos. Apontaram-se também resistências dos envolvidos acerca do que é diferente, assim como o difícil diálogo com as autoridades governamentais e os apuros em estabelecer relações horizontais entre estudantes, pais e professores.

Também foram identificadas aspirações comuns nessas organizações, entre as quais estava a de valorização de culturas, territórios, comunidades, saberes e desenvolvimento local sustentável. Aspiravam também a práticas inclusivas e de equidade, especialmente antirracistas, encontrar instrumentos para avaliar aprendizagens e dispor de meios de ensino que incorporassem tecnologias digitais. Desejavam, ainda, promover a liderança e o protagonismo dos estudantes e

atender às aspirações das comunidades das quais as organizações educativas faziam parte.

O passo seguinte à elaboração de cada Marco Zero, em 2022, foi o de criar o projeto de pesquisa e, também para isso, a Equipe de Pesquisa da Feusp propôs um roteiro, sublinhando que, no contexto do programa Escolas2030, o objetivo se fazer a pesquisa-ação era evidenciar como a organização educativa compreende, desenvolve e avalia empatia, colaboração, criatividade, protagonismo e autoconhecimento. Seria o início de um ciclo contínuo de novas ações e reflexões. As pessoas da organização educativa envolvidas com a atividade investigativa deveriam procurar situar as aprendizagens no ambiente interno e externo nos quais elas se desenvolviam. Advertia-se que a pesquisa buscaria o máximo de rigor científico possível e de efetividade prática, sendo a elaboração do projeto tão desafiadora e exigente quanto a sua realização.

O roteiro prescrevia que a equipe local de pesquisa-ação mobilizasse a maior quantidade e variedade de integrantes da organização educativa para levantar e produzir ideias e informações relevantes para a elaboração do projeto de pesquisa. Um conjunto de questões foram sugeridas (ver **Quadro 6**), salientando que o tipo de informação a ser registrada dependeria das necessidades de cada equipe. As respostas seriam a própria composição do texto do projeto, para estar em um documento digital de fácil acesso a todas as pessoas envolvidas. A Equipe da Feusp, por sua vez, colocou-se à disposição para manter interlocução sobre o projeto e apoiar o eventual aperfeiçoamento tanto do texto quanto de sua realização.

#### **Quadro 6 - Perguntas do roteiro para a elaboração do projeto de pesquisa-ação**

Título:
1. Qual prática educacional será escolhida como objeto de conhecimento e intervenção?
2. Qual ou quais das aprendizagens o projeto focalizará (colaboração, empatia, criatividade, protagonismo, autoconhecimento)?
3. Qual a pergunta principal (problema de pesquisa) que a pesquisa pretende responder?
4. Qual a possível resposta (hipótese) para a pergunta principal?
5. Quais serão os procedimentos de coleta de dados que sua equipe utilizará?
6. O que a equipe espera alcançar com o projeto?
7. Qual é o cronograma do projeto?
8. Há outras informações que a equipe considera relevantes para a construção do projeto de pesquisa?

As organizações educativas foram ingressando no programa Escolas2030 em diferentes momentos, portanto, estiveram em diferentes fases de elaboração do Marco Zero e do projeto de pesquisa-ação. As que já haviam redigido o projeto também se encontraram em variadas fases de sua implementação.

Em meados de 2024, foram reunidas informações sobre os projetos de pesquisa-ação, coletadas por meio de um formulário eletrônico, respondido por interlocutoras/es de escolas-polo. As organizações educativas do programa Escolas2030 no Brasil são escolares e não escolares, a maioria das organizações-polo são escolas. Responderam ao formulário 22 pessoas, dentre as quais 4 eram diretoras/es e 19 eram agentes mobilizadoras/es; destas/es últimas/os, 1 era diretor também, 1 era funcionária administrativa, 4 tinham função técnica pedagógica e 13 atuavam lecionando. Em todas as 22 organizações educativas, além do/a agente mobilizador/a, outras pessoas auxiliaram no desenvolvimento da pesquisa-ação. Somaram 18 respondentes que tiveram essa como a primeira experiência com pesquisa-ação.

Para a elaboração do projeto de pesquisa-ação, a Equipe da Feusp propôs que, em cada organização educativa, fosse escolhida uma prática como objeto de interesse e intervenção. As escolas, seus projetos de pesquisa e as práticas educacionais escolhidas para a investigação, constam do **Quadro 7** e do **Quadro 8**, respectivamente.

**Quadro 7 - Escolas-polo e títulos dos projetos de pesquisa-ação**

<b>Escola-polo</b>	<b>Título do projeto de pesquisa-ação</b>
Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos Campo Limpo	A aprendizagem da empatia e colaboração no CIEJA Campo Limpo
Centro Integrado Municipal de Educação Prof. Dr. Jose Aldemir de Oliveira	Escola Mobilizadora que oportuniza perspectiva de vida para os estudantes através da educação integral transformadora
Centro Juvenil de Ciência e Cultura	Autoconhecimento e protagonismo: avaliando aprendizagens da Oficina Calmamente do Centro Juvenil de Ciência e Cultura Salvador
Comunidade de Aprendizagem Paranoá	A girar: a roda de conversa como agente de transformação educacional na CAP
Escola Comunitária Luiza Mahin	Protagonismo
Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa	Formação de lideranças cooperativas e solidárias na EEEP Alan Pinho Tabosa
Escola Municipal Angela Misga de Oliveira	Empatia na educação: conviver e ensinar na diferença e protagonismo!
Escola Municipal Anne Frank	Educação antirracista é transformadora
Escola Municipal Antonio Coelho Ramalho	Desenvolvendo a aprendizagem do protagonismo e colaboração: práticas desafiadoras e inovadoras no cotidiano da Escola Municipal Antonio Coelho Ramalho
Escola Municipal Baniwa Eeno Hiepole	Projeto Wayuri
Escola Municipal de Educação Infantil Gabriel Prestes	Território educativo das travessias
Escola Municipal de Ensino Fundamental Amorim Lima	Amorim Lima: roteiros de pesquisa
Escola Municipal de Ensino Fundamental Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior	Protagonismo estudantil
Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles	Comissões de estudantes, autonomia, responsabilidade e solidariedade em prática
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Terezinha de Jesus Rodrigues	Práticas educacionais para o fortalecimento do protagonismo infantojuvenil
Escola Municipal Polo de Educação Integrada	Protagonismo estudantil e construção de autonomia: caminhos e desafios para a formação integral de estudantes
Escola Municipal Professor Paulo Freire	Sem título
Escola Municipal Professor Waldir Garcia	Empatia e protagonismo: avaliando aprendizagens na Emef Professor Waldir Garcia
Escola Municipal Quilombola Professora Lydia Sherman	Akoma Padaria-escola: mapeamento e alinhamento de práticas pedagógicas na Akoma Padaria-escola da EM Quilombola Profa Lydia Sherman
Escola Nossa Senhora do Carmo	Essa vida chamada escola: o olhar para dentro e para fora na busca de uma outra educação
Escola Pluricultural Odé Kayodê	Projeto Cidadania - Governo Mirim
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus São Roque	Colaboração, criatividade, empatia, protagonismo e autoconhecimento: desenvolvendo uma pesquisa-ação com os estudantes dos 1º anos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFSP Câmpus São Roque – polo do programa Escolas 2030

### Quadro 8 - Práticas educacionais escolhidas como objeto de conhecimento e intervenção

Organização educativa	Prática educacional
Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos Campo Limpo	Lanches coletivos, assembleias e temas geradores
Centro Integrado Municipal de Educação Prof. Dr. Jose Aldemir de Oliveira	Educação Integral, Educação Popular, Escola Democrática
Centro Juvenil de Ciência e Cultura	Oficina Calmamente do Núcleo de Linguagens e suas tecnologias
Comunidade de Aprendizagem Paranoá	Rodas de conversa
Escola Comunitária Luiza Mahin	Práticas antirracistas para relações étnico-raciais
Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa	Ênfase na formação de liderança
Escola Municipal Angela Misga de Oliveira	Projeto Interação (intercâmbio entre turmas da educação infantil)
Escola Municipal Anne Frank	Educação para as relações étnico-raciais
Escola Municipal Antonio Coelho Ramalho	Trabalho em grupo e organização dos planos de estudos
Escola Municipal Baniwa Eeno Hiepole	Domínio da linguagem oral e escrita
Escola Municipal de Educação Infantil Gabriel Prestes	Construção do Território Educativo das Travessias e parceria com as gestores das escolas para momentos formativos
Escola Municipal de Ensino Fundamental Amorim Lima	Roteiros de pesquisa
Escola Municipal de Ensino Fundamental Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior	Assembleias e reuniões entre professores, estudantes e gestão
Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles	Comissões de estudantes
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Terezinha de Jesus Rodrigues	Educomunicação
Escola Municipal Polo de Educação Integrada	Metodologias pedagógicas que empoderam educandos
Escola Municipal Professor Paulo Freire	Círculos de Paz da Justiça Restaurativa
Escola Municipal Professor Waldir Garcia	Inclusão e equidade
Escola Municipal Quilombola Professora Lydia Sherman	Ações e práticas pedagógicas na Akoma (Padaria-escola)
Escola Nossa Senhora do Carmo	1) Instrumento do "Ensinando e aprendendo, aprendendo e ensinando", 2) Autoavaliações de educandos e pais referentes às aprendizagens/valores, 3) Diário de campo dos educadores sobre as aprendizagens/valores, 4) Foco, concentração e silêncio na execução do plano do dia
Escola Pluricultural Odé Kayodé	Governo Mirim
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - São Roque	Metodologia da Aprendizagem Cooperativa e Solidária

Em cada projeto, elegeu-se uma ou mais das cinco aprendizagens delineadas como foco pelas organizações educativas que, em 2020, inicialmente integraram o programa Escolas2030. Dos projetos elaborados, 19 contemplaram a aprendizagem protagonismo, 15 priorizaram a aprendizagem empatia, 13 projetos centraram-se na aprendizagem colaboração, 8 lidaram com a aprendizagem criatividade e 8 com autoconhecimento.

A Equipe de Pesquisa da Feusp propôs também que se formulasse uma pergunta principal como problema de pesquisa e se levantasse uma hipótese, como possível resposta ao problema, cuja veracidade seria examinada com os procedimentos de pesquisa. Os problemas e hipóteses elaboradas estão no **Quadro 9**.

**Quadro 9 - Problemas de pesquisa e hipóteses**

Organização educativa	Problema de pesquisa	Hipótese
Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos Campo Limpo	De que forma o acolhimento contribui para o desenvolvimento da empatia e colaboração no ambiente escolar do CIEJA Campo Limpo?	A prática do acolhimento fomenta empatia e colaboração através de movimentos sociais (assembleias, lanches coletivos, temas geradores).
Centro Integrado Municipal de Educação Prof. Dr. Jose Aldemir de Oliveira	Como oportunizar melhoria da aprendizagem e nova perspectiva de vida para os estudantes?	A desigualdade social e educacional interfere diretamente no aprendizado e auto estima dos alunos.
Centro Juvenil de Ciência e Cultura	Como a prática das Oficinas do CJCC impactam no processo de conhecimento e desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos?	As ações das Oficinas mobilizam o estudante no seu processo de autoconhecimento, criatividade e autonomia.
Comunidade de Aprendizagem Paranoá	Quais os papéis desempenhados pela roda de conversa na construção da educação transformadora na CAP?	A roda de conversa desempenha o papel de promoção da educação dialógica.
Escola Comunitária Luiza Mahin	Em que medida as práticas antirracistas presentes na Escola Comunitária Luiza Mahin promovem o desenvolvimento da aprendizagem e do protagonismo?	Práticas antirracistas promovem a aprendizagem e o protagonismo valorizando histórias pessoais, ampliando conhecimentos sobre a cultura Afro-brasileira, e incentivando a liderança e participação ativa.
Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa	A concepção, elaboração e implementação do curso de formação de lideranças contribui para melhorar o desenvolvimento das aprendizagens acadêmica, cooperativa, e do protagonismo?	A formação de lideranças tem impacto no desenvolvimento cognitivo, cooperativo e na dimensão do protagonismo.
Escola Municipal Angela Misga de Oliveira	A promoção de atividades dirigidas e brincadeiras no Projeto InterAÇÃO favorece a empatia e protagonismo entre estudantes do ensino fundamental da nossa unidade e alunos do Infantil V do Cmei Pequeno Príncipe?	O intercâmbio entre alunos mais velhos e crianças favorece a construção de vínculos.
Escola Municipal Anne Frank	O combate ao racismo	Práticas antirracistas promovem empatia e colaboração.



**Quadro 9 - Problemas de pesquisa e hipóteses (continuação)**

<b>Organização educativa</b>	<b>Problema de pesquisa</b>	<b>Hipótese</b>
Escola Municipal Antonio Coelho Ramalho	O trabalho em grupo e a organização dos planos de estudos favorecem o protagonismo e a colaboração entre os estudantes.	O trabalho em grupo e a construção coletiva do plano de estudos favorecem o desenvolvimento das aprendizagens protagonismo e colaboração entre os estudantes.
Escola Municipal Baniwa Eeno Hiepole	Como dominar a linguagem oral e escrita através de aprendizagem colaborativa?	A colaboração e a valorização de conhecimentos locais promovem o domínio da linguagem oral e escrita.
Escola Municipal de Educação Infantil Gabriel Prestes	Fazer um mapeamento do início do processo da construção dos territórios e a visibilidade e protagonismo das crianças e famílias interagindo e vivendo nos espaços públicos, e as travessias entre crianças das escolas participantes	Um fazer pedagógico que promova a ocupação criativa e inclusiva das crianças na cidade melhora o acolhimento e a visibilidade dos recursos para o transporte público.
Escola Municipal de Ensino Fundamental Amorim Lima	As intervenções da pesquisa- ação foram no sentido de criar uma metodologia e processos de renovação dos roteiros de pesquisa, devido a descaracterização que sofreram nos últimos anos e por serem um dispositivo estruturante do Projeto Pedagógico da escola; sendo assim não havia uma pergunta objetiva do trabalho.	O PAAR pode criar uma cultura de ajustes e correções dos roteiros de pesquisa, não só em relação aos professores, mas também ouvindo a comunidade e estudantes em busca dessa melhoria.
Escola Municipal de Ensino Fundamental Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior	Em que medida os (as) estudantes da EMEF Gonzaguinha protagonizam os processos de ensino - aprendizagem?	A proposição de práticas pedagógicas dialógicas pode alçar o estudante para o protagonismo.
Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles	De que forma avaliamos autonomia, solidariedade e responsabilidade e como as comissões de estudantes auxiliam nisso?	Os estudantes são constantemente estimulados a desenvolver os princípios da escola e as comissões de estudantes são um ponto importante para isto.
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Terezinha de Jesus Rodrigues	Ações educacionais favorecem o protagonismo infantojuvenil?	O uso de práticas educacionais fortalece o protagonismo infanto-juvenil e a empatia.
Escola Municipal Polo de Educação Integrada	Como a nossa organização pedagógica oportunizou/potencializou o protagonismo juvenil e a colaboração entre os educandos?	A organização pedagógica entre grupos de trabalhos com estudantes de anos diferentes potencializa a troca de saberes entre eles.
Escola Municipal Professor Paulo Freire	De que forma o trabalho com os Círculos de Paz da Justiça Restaurativa favorece o desenvolvimento do autoconhecimento e da empatia entre os estudantes do ensino fundamental I?	O uso da Justiça Restaurativa promove empatia, autoconhecimento e auxilia na resolução de conflitos.
Escola Municipal Professor Waldir Garcia	De que forma a promoção da inclusão e equidade fomentam a empatia e o protagonismo dos estudantes?	O uso de roteiros de aprendizagem e o perfil do professor criativo e pesquisador garantem igualdade de oportunidades e inclusão entre os estudantes.
Escola Municipal Quilombola Professora Lydia Sherman	As atividades desenvolvidas na Akoma Padaria-escola estão alinhadas à uma Educação Antirracista, voltada para as Relações Étnico-Raciais (ERER) que promova o protagonismo e a criatividade dos seus alunos?	As atividades práticas na Akoma padaria-escola estão alinhadas a uma educação antirracista e valorizam as raízes quilombolas.

**Quadro 9 - Problemas de pesquisa e hipóteses (final)**

Organização educativa	Problema de pesquisa	Hipótese
Escola Nossa Senhora do Carmo	Como as aprendizagens/valores da colaboração, empatia, criatividade, protagonismo e autoconhecimento se integram na proposta educativa da escola na busca de potencializar uma educação integral e transformadora?	A integração dos valores de colaboração, empatia, criatividade, protagonismo e autoconhecimento no contexto escolar potencializa uma educação integral e transformadora de forma interconectada.
Escola Pluricultural Odé Kayodê	Como a aprendizagem do protagonismo é potencializada no Projeto Cidadania-Governo Mirim? E de que forma o Projeto Cidadania pode fomentar as outras aprendizagens? Como o governo Mirim, sendo uma vivência de organização política pode incidir na construção de políticas públicas?	O Governo Mirim potencializa aprendizagem de protagonismo.
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - São Roque	A utilização de células-cooperativas em diferentes componentes curriculares dos cursos técnicos integrados ao ensino médio (Administração, Alimentos e Meio Ambiente) favorece o desenvolvimento das seguintes dimensões de aprendizagem: Colaboração, Empatia, Criatividade, Protagonismo e Autoconhecimento?	Trabalhar em células-cooperativas favorece o autoconhecimento, empatia, colaboração, protagonismo e criatividade dos estudantes ao explorar suas relações interpessoais e coletivas.

Dessas 22 organizações, 13 haviam conseguido cumprir com as tarefas previstas no cronograma de seu projeto, 6 cumpriram parcialmente e 3 não haviam conseguido. Os resultados alcançados pelos projetos, segundo as/os interlocutores/as das organizações, podem ser vistos no **Quadro 10**. As conclusões a que já haviam chegado alguns projetos se encontram no **Quadro 11**.

**Quadro 10 - Resultados alcançados pelos projetos de pesquisa-ação**

Organização educativa	Resultados alcançados
Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos Campo Limpo	Caminhos reflexivos necessários para pensar a escola de forma coletiva
Centro Integrado Municipal de Educação Prof. Dr. Jose Aldemir de Oliveira	Melhoria da socialização e convivência entre os estudantes e funcionários da escola
Centro Juvenil de Ciência e Cultura	As ações impactam positivamente a vida escolar, estimulam escolhas, fortalecem relações pessoais e aprendizado prático
Comunidade de Aprendizagem Paranoá	Ainda não conseguiram realizar uma análise dos dados, mas as rodas de conversa são práticas consolidadas na escola
Escola Comunitária Luiza Mahin	Engajamento da turma, proatividade, participação ativa
Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa	Melhor organização em Liderança Cooperativa e Solidária, maior participação estudantil, articulações e documentário sobre aprendizagem cooperativa
Escola Municipal Angela Misga de Oliveira	Famílias relataram que alunos gostavam do projeto e envolviam a família

**Quadro 10 - Resultados alcançados pelos projetos de pesquisa-ação (final)**

Organização educativa	Resultados alcançados
Escola Municipal Anne Frank	Êxito em alcançar famílias e estudantes para uma educação antirracista
Escola Municipal Antonio Coelho Ramalho	Reflexões sobre protagonismo e colaboração, impacto da mudança na equipe de professores
Escola Municipal Baniwa Eeno Hiepole	Coleta de dados nas comunidades, sistematização e apresentação de resultados parciais
Escola Municipal de Educação Infantil Gabriel Prestes	Compreensão da participação das crianças nos espaços públicos, documentação e análise do desenvolvimento dos territórios educativos
Escola Municipal de Ensino Fundamental Amorim Lima	Implantação do PAAR, questionários e melhorias nos roteiros de aprendizagem
Escola Municipal de Ensino Fundamental Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior	Busca por escuta qualificada e soluções através de assembleias mensais
Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles	Em andamento
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Terezinha de Jesus Rodrigues	Maior participação, interatividade e projeção coletiva das ações escolares
Escola Municipal Polo de Educação Integrada	Reconhecimento da prática pedagógica, desafios com estudantes de alta vulnerabilidade social e educacional
Escola Municipal Professor Paulo Freire	Em andamento
Escola Municipal Professor Waldir Garcia	Processamento das análises ainda em andamento, confirmação inicial das hipóteses
Escola Municipal Quilombola Professora Lydia Sherman	Planejamento de aulas e oficinas temáticas, construção de parcerias
Escola Nossa Senhora do Carmo	Contribuição e integração dos valores na proposta escolar, realização de encontros "ensinando e aprendendo"
Escola Pluricultural Odé Kayodê	Fortalecimento do Governo Mirim, visibilidade do projeto, implementação de leis, participação em conferências e evento
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - São Roque	Aplicação da aprendizagem cooperativa em diferentes componentes curriculares

**Quadro 11 - Conclusões formuladas por projetos de pesquisa-ação**

Organização educativa	Conclusões
Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos Campo Limpo	A necessidade de uma compreensão coletiva sobre o potencial da escola
Centro Integrado Municipal de Educação Prof. Dr. José Aldemir de Oliveira	Em andamento
Centro Juvenil de Ciência e Cultura	A pesquisa comprovou, empiricamente, observações anteriores e mostrou a necessidade de novos parâmetros de avaliação
Comunidade de Aprendizagem Paranoá	Em andamento
Escola Comunitária Luiza Mahin	É um processo contínuo especialmente com alunos mais jovens

**Quadro 11 - Conclusões formuladas por projetos de pesquisa-ação (final)**

Organização educativa	Conclusões
Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa	O ciclo escolar contribui para o desenvolvimento de liderança e protagonismo entre os estudantes, permitindo que participem ativamente em decisões e planejamento
Escola Municipal Angela Misga de Oliveira	As crianças se adaptaram bem ao projeto, mas houve perda de integração dos alunos de primeiro ano
Escola Municipal Anne Frank	Em andamento
Escola Municipal Antonio Coelho Ramalho	Em andamento
Escola Municipal Baniwa Eeno Hiepole	Acompanhamento da pesquisa revelou fatores essenciais para que estudantes se tornem protagonistas em suas comunidades
Escola Municipal de Educação Infantil Gabriel Prestes	Em andamento
Escola Municipal de Ensino Fundamental Amorim Lima	Houve progresso na revitalização dos roteiros, mas a rotatividade de professores dificulta a continuidade do projeto
Escola Municipal de Ensino Fundamental Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior	A pesquisa está avançando no fortalecimento de relações interpessoais e no incentivo ao diálogo
Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles	Conversas e atividades promovem protagonismo e empatia nos estudantes
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Terezinha de Jesus Rodrigues	Não especificou
Escola Municipal Polo de Educação Integrada	O progresso do projeto é instável devido à rotatividade de educadores e desafios na execução das atividades
Escola Municipal Professor Paulo Freire	Em andamento
Escola Municipal Professor Waldir Garcia	Em andamento
Escola Municipal Quilombola Professora Lydia Sherman	Em andamento
Escola Nossa Senhora do Carmo	Contribuições foram identificadas, mas conclusões ainda não foram totalmente estabelecidas
Escola Pluricultural Odé Kayodé	Dados iniciais apontam para a promoção de cidadania entre as crianças, mas a análise detalhada dos dados ainda está em andamento
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - São Roque	A execução do projeto é desafiadora e requer tempo e formação continuada, mas contribui para a formação integral e para a inovação pedagógica

Entre as dificuldades encontradas no desenvolvimento da pesquisa (**Quadro 12**), destacam-se as limitações de tempo para as atividades, a necessidade de maior participação de educadoras/es e outras/os integrantes da comunidade e a inconstância das equipes.

**Quadro 12 - Dificuldades encontradas no desenvolvimento da pesquisa-ação**

Organização educativa	Dificuldades
Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos Campo Limpo	Tempo para efetivar as ações
Centro Integrado Municipal de Educação Prof. Dr. Jose Aldemir de Oliveira	Falta de tempo para elaboração de documentos e estudos nos acervos bibliográficos e pesquisa
Centro Juvenil de Ciência e Cultura	Questões estruturais, redefinição do papel do CJCC, mudança da professora e da Oficina inicial, inviabilizando o projeto inicial
Comunidade de Aprendizagem Paranoá	Falta de tempo e equipe reduzida para coleta e análise de dados
Escola Comunitária Luiza Mahin	Ausência dos familiares em determinadas atividades
Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa	Falta de compreensão da importância de novas perspectivas educacionais, necessidade de maior comunicação, ausência de um indicador objetivo
Escola Municipal Angela Misga de Oliveira	Faltou uma participação mais ativa dos professores no projeto
Escola Municipal Anne Frank	Participação efetiva da comunidade no processo de pesquisa
Escola Municipal Antonio Coelho Ramalho	Tempo para discussão e elaboração coletiva das etapas da pesquisa, mudança na equipe de professores
Escola Municipal Baniwa Eeno Hiepole	Mudança do quadro de professores, problemas com equipamentos escolares, desafios na elaboração e sistematização de dados coletados
Escola Municipal de Educação Infantil Gabriel Prestes	Envolvimento e tempo disponível das educadoras, impasses na continuidade do objeto de pesquisa, incerteza sobre continuidade com novas gestões
Escola Municipal de Ensino Fundamental Amorim Lima	Troca constante de professores, mentalidade tradicional, altas ausências e falta de comprometimento com o projeto da escola
Escola Municipal de Ensino Fundamental Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior	Falta de tempo para reunir equipe e comunidade, distância entre "linguagens" dos segmentos da comunidade escolar, diversidade de linhas ideológicas
Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles	Diálogo com colegas de turnos diferentes
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Terezinha de Jesus Rodrigues	Sensibilizar professores para práticas educacionais através de pedagogia de projetos e metodologias ativas
Escola Municipal Polo de Educação Integrada	Rotatividade dos educadores
Escola Municipal Professor Paulo Freire	Falta de tempo para discussão com a professora da turma sobre o encaminhamento do projeto
Escola Municipal Professor Waldir Garcia	Tempo para leitura e análise dos dados coletados, disponibilidade de participação efetiva dos professores, especialmente os mais recentes na escola
Escola Municipal Quilombola Professora Lydia Sherman	Tardia inauguração da obra, descontinuidade de mentorias e do projeto Escolas2030
Escola Nossa Senhora do Carmo	Educador enxergar-se como pesquisador da própria docência e entender a escola como um espaço de pesquisa-ação
Escola Pluricultural Odé Kayodê	Questões financeiras, gestão do tempo, formato das orientações, construção de instrumentos de coleta de dados, falta de articulação de outros projetos
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - São Roque	Desafios de relacionamento interpessoal, resistência à inovação pedagógica, resistência dos docentes à metodologia da aprendizagem cooperativa e solidária

Em decorrência do processo de pesquisa-ação, foram apontados efeitos, que estão listados no **Quadro 13**.

**Quadro 13 - Efeitos do processo de pesquisa-ação**

Organização educativa	Efeitos
Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos Campo Limpo	Compreensão da dignidade do trabalho educativo como objeto de pesquisa
Centro Integrado Municipal de Educação Prof. Dr. José Aldemir de Oliveira	Fortalecimento na humanização e potencialização do ensino
Centro Juvenil de Ciência e Cultura	Auxílio no processo de pesquisa e resposta às inquietações pedagógicas
Comunidade de Aprendizagem Paranoá	Reflexão aprofundada sobre rodas de conversa e construção de objetivos concretos
Escola Comunitária Luiza Mahin	Diálogo e respeito ao outro no ambiente educacional
Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa	Organização da aprendizagem cooperativa e solidária, compreensão da dinâmica estudantil
Escola Municipal Angela Misga de Oliveira	Protagonismo dos alunos do 5º ano na criação de peças de teatro e organização de atividades
Escola Municipal Anne Frank	Não houve efeitos
Escola Municipal Antonio Coelho Ramalho	Reflexão sobre indicadores, definição das aprendizagens e registro das práticas educacionais
Escola Municipal Baniwa Eeno Hiepole	Inovação na metodologia de ensino e implementação de educação integral através do projeto Wayuri
Escola Municipal de Educação Infantil Gabriel Prestes	Envolvimento da comunidade nas saídas pela cidade
Escola Municipal de Ensino Fundamental Amorim Lima	Não houve efeitos
Escola Municipal de Ensino Fundamental Luiz Gonzaga do Nascimento Júnior	Melhoria na qualidade dos argumentos dos estudantes e maior envolvimento da comunidade escolar em campanhas
Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles	Não houve efeitos
Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Terezinha de Jesus Rodrigues	Maior participação e integração nas ações curriculares
Escola Municipal Polo de Educação Integrada	Reflexão sobre prática pedagógica, redução de tensões conceituais e aprendizado através de momentos de escuta e troca de saberes
Escola Municipal Professor Paulo Freire	Em andamento
Escola Municipal Professor Waldir Garcia	Reflexão coletiva sobre práticas metodológicas e atitudinais, acolhimento da diversidade, valorização do trabalho em equipe e da figura do professor
Escola Municipal Quilombola Professora Lydia Sherman	Clareza e objetividade nas metas futuras da padaria-escola Akoma
Escola Nossa Senhora do Carmo	Fortalecimento da reflexão e socialização dos valores, criação do comitê estudantil de equidade

**Quadro 13 - Efeitos do processo de pesquisa-ação (final)**

Organização educativa	Efeitos
Escola Pluricultural Odé Kayodé	Incentivo ao registro e sistematização do Governo Mirim, impulso para participação acadêmica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - São Roque	Abertura gradual de servidores e estudantes para participação na pesquisa-ação e interesse na continuidade do trabalho com células-cooperativas

## 8 A elaboração de indicadores de aprendizagens

Cada um dos três especialistas da Equipe de Pesquisa da Feusp prestava assessoria por meio de conversas por teleconferência, agendadas com o/a agente mobilizador/a de cada organização educativa, sempre segundo a disponibilidade de horário deste/a. Com periodicidade aproximadamente quinzenal, essas conversas algumas vezes contavam com a participação do/a diretor/a do estabelecimento, às vezes também com mais duas ou três profissionais integrantes do corpo docente.

Tratava-se de organizações educativas de tamanhos variados, lidando com realidades locais de muitas dificuldades. Em uma escola municipal, por exemplo, parte importante das 49 turmas era composta por estudantes de famílias retirantes da zona rural. Segundo as/os docentes, as crianças “não tinham perspectiva de vida” (algumas eram órfãs de vítimas da Covid), que conviviam “com violência e tráfico de drogas”. Por sua vez, havia um conjunto de frentes de atuação da escola: grêmio estudantil, tutoria exercida por ex-alunas/os, equipe diretiva com representantes de docentes, projeto de esportes, assembleias, Dia da Família, tempos conjugados sem a limitação de 40 minutos de aula com docentes por disciplina. A escola também constituía a única alternativa de lugar de lazer para muitas/os estudantes.

Em consulta a alunas/os do 9º ano, revelou-se que queriam “um bairro melhor”, no sentido de poderem andar sem medo. Não havia transporte coletivo e os motoristas particulares de transporte de passageiros receavam “pegar corrida”, principalmente à noite. O local é conhecido como “área de desova” (de cadáveres).

Nessa escola, o assessor da Feusp mantinha interlocução com um grupo composto pela agente mobilizadora, a diretora, e mais quatro integrantes do corpo docente. Ele propôs ao grupo fazer um exercício de elaboração de indicadores relativos à aprendizagem protagonismo, que havia sido escolhida, juntamente com a aprendizagem empatia, como foco da pesquisa-ação. O grupo se referiu à prática de acolhida na quadra de esportes, que possibilitava reduzir a agitação e refletir, favorecendo as demais atividades em aula. Uma parte das/os estudantes passou a querer “fazer a acolhida”, apresentando danças e proferindo algumas palavras às turmas. Outras/os alunas/os se sentiram mais à vontade para conduzir esse momento e, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, realizaram ações criando algo com música, dança e teatro. Assim, a partir de reflexões sobre a prática da acolhida, o grupo esboçou os seguintes indicadores para a aprendizagem protagonismo:

- Estudantes conduzirem a acolhida



- Estudantes fazerem propostas
- Estudantes da educação infantil fazerem acordos sobre limpeza das salas

Nas aulas de educação física, incentivava-se que estudantes mais experientes nos esportes atuassem como treinadoras/es de colegas. Em consequência, ficou proposto também como indicador da aprendizagem protagonismo:

- Estudantes exercerem a função de treinadoras/es

O assessor da Feusp sugeriu que o grupo seguisse nesse exercício de elaboração e que procurasse compartilhar o mesmo exercício com o corpo docente, incentivando que cada professor/a também o fizesse com estudantes das suas turmas. Com base no que surgisse nesses exercícios, o grupo poderia sistematizar uma definição de indicadores das aprendizagens empatia e protagonismo. Posteriormente, fazer observações de como estariam se comportando esses indicadores, formular ações para melhorar as práticas nesses indicadores (mais alunas/os realizarem, com mais frequência) e fazer novas observações para comparar e refletir sobre a relação entre as ações e os resultados.

Na conversa com o grupo, considerou-se mais viável concentrar as atividades do projeto de pesquisa-ação em duas turmas, devido ao trabalho estar em sua fase inicial e à perspectiva de engajamento gradual de outros integrantes do corpo docente. O grupo também se reuniu com estudantes para escutá-las/os e incentivar que se colocassem como protagonistas. No entanto, o grupo informou não ter contado com tempo disponível para elaborar com o restante do corpo docente propostas de indicadores para aquelas duas aprendizagens escolhidas para o projeto de pesquisa-ação. A escola funcionava em dois turnos diários e atuava com três segmentos (educação infantil, ensino fundamental I e ensino fundamental II), cada um dos quais tinha uma composição de corpo docente diferente, com horários de trabalho variados. Além disso, o tempo também teve que ser usado na movimentação em torno da aplicação de provas do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica).

Para cada conversa, o assessor fazia anotações e enviava o arquivo a seus interlocutores da organização educativa. Cada nova conversa se iniciava com o relato sobre os acontecimentos na organização educativa e a realização do que havia sido combinado na conversa anterior.

Nesse caso, o grupo compartilhou as ideias tratadas com o assessor com 13 docentes da manhã (1º ao 5º ano) e, durante o intervalo das aulas, com 12 docentes da tarde (6º ao 9º ano). O corpo docente totalizava 38 pessoas, 14 das quais eram da educação infantil. Em alguns momentos, foram também feitas conversas de forma individualizada. As/os professoras/es ficaram de fazer mais sugestões quanto a indicadores da aprendizagem protagonismo.

Quatro ex-alunos já atuavam como tutores (monitores) em turmas de dois professores, ou seja, ajudavam estudantes com dificuldades nas tarefas escolares de leitura, escrita e matemática. Posteriormente, alunas/os com mais domínio passaram a pedir para atuar nessa ajuda e isso seria, na opinião do grupo, um sinal de empatia. Ao lado da atuação desses tutores, havia "oficinas de aprendizagem" como parte de um programa da Semed (Secretaria Municipal de Educação), Educa Mais, Manaus, no qual se fazia "treinamento para provas" do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica).

Iniciando a abordagem de indicadores da aprendizagem empatia, integrantes do grupo destacaram que a escola é o único equipamento público disponível para o lazer do local, sendo utilizada também para muitas atividades, inclusive casamentos, velórios e aniversários. Também se mencionou que meninos do ensino fundamental II corriam e brigavam, havia estudantes que eram usuários/as de drogas e também que pertenciam a facções criminosas rivais, havia também quatro meninas grávidas. Em contrapartida a esses aspectos difíceis da realidade local, o grupo apontou preliminarmente haver a "preocupação com colegas" como sinal de empatia. Essa preocupação foi especificada com as seguintes propostas de indicadores:

- Estudante pede para ser monitor/a
- Estudante se aproxima fisicamente com gentileza de colega com crise de ansiedade ou automutilação
- Estudante mobiliza a turma para não fazer barulho que perturbe colegas autistas ou com crise de ansiedade
- Estudante auxilia colega com deficiência a se locomover ou em atividades cognitivas

Assim sendo, as propostas de indicadores para as duas aprendizagens priorizadas no projeto de pesquisa-ação figuraram conforme o **Quadro 14**.

**Quadro 14 - Exemplo de indicadores para a aprendizagem protagonismo e a aprendizagem empatia**

Aprendizagem	Indicador
Protagonismo	Conduz a acolhida
	Faz propostas
	Exerce a função de treinador/a
	Ajuda colega/s com dificuldade em leitura, escrita ou matemática
Empatia	Pede para ser monitor/a
	Aproxima-se fisicamente com gentileza de colega com crise de ansiedade ou automutilação
	Mobiliza a turma para não fazer barulho que perturbe colegas autistas ou com crise de ansiedade
	Auxilia colega com deficiência a se locomover ou em atividades cognitivas

O assessor da Feusp orientou para que o grupo definisse em quais turmas seria feita a primeira observação desses indicadores. Propôs que essas formulações iniciais de indicadores fossem compartilhadas com o corpo docente da escola para verificar se haveria consenso e propiciar eventuais aperfeiçoamentos. Igualmente, que se procurasse incentivar que cada professor/a também o fizesse com estudantes das suas turmas. Com base no que surgisse nesses exercícios, o grupo poderia chegar a uma definição mais segura de indicadores daquelas aprendizagens.

Estabelecidas as turmas em que seria feita a observação, seria preciso apontar as pessoas adultas que (inicialmente) observariam e fariam os registros, e em qual período isso ocorreria. A orientação dada pelo assessor foi, a partir dos resultados da observação, serem propostas ações para melhorar as práticas nos indicadores (mais alunas/os realizarem, com mais frequência) e fazer novas observações para comparar e refletir sobre a relação entre as ações e os resultados. Para o registro das observações, o assessor elaborou a minuta de uma ficha de indicadores a ser preenchida com as informações de desempenho de cada aluna/o. Compartilhou a minuta (ver **Quadro 15**) com o grupo para que se chegasse a uma versão final e, como subsídio, ele também enviou anotações das conversas que veio mantendo com o grupo de outra escola-polo sobre processo análogo.

**Quadro 15 - Minuta de ficha para registro de observação**

<b>NOME DA ESCOLA</b>								
Projeto de Pesquisa-ação Escola, Cidadania e Inovação na Educação								
Estudante:			Idade:			Turma:		
Sexo:								
Responsável pelo registro:								
Aprendizagem: <b>Protagonismo</b>								
Indicador	Data da ocorrência							
Conduz a acolhida								
Faz propostas								
Exerce a função de treinador/a								
Ajuda colega/s com dificuldade em leitura, escrita ou matemática								
Aprendizagem: <b>Empatia</b>								
Indicador	Data da ocorrência							
Pede para ser monitor/a								
Aproxima-se fisicamente com gentileza de colega com crise de ansiedade ou automutilação								
Mobiliza a turma para não fazer barulho que perturbe colegas autistas ou com crise de ansiedade								
Auxilia colega com deficiência a se locomover ou em atividades cognitivas								

Uma nova conversa só conseguiu ser agendada para dois meses depois, após o mês de julho, quando há recesso escolar. Os arquivos haviam sido lidos pelo grupo, que também fizera anotações referentes à aprendizagem protagonismo. Após conversas internas, montaram um “plano estratégico” para realizar as observações nas turmas, relativas aos indicadores elaborados. O grupo fez um quadro com orientações para a assembleia de acolhida no horário vespertino e uma escala de docentes responsáveis pelas observações, com datas e turmas.

O grupo também propôs que, além dos registros escritos de observação, fossem feitos registros fotográficos e audiovisuais. Procuraria, ainda, resumir os

indicadores que haviam sido elaborados para a aprendizagem empatia, de modo que ficassem apenas dois.

O grupo pensou, além disso, em criar um questionário para colher informações adicionais com estudantes. Salientou que “a escola é gigante” e que talvez um questionário servisse para “pensar nos indicadores e influenciar a escola toda”. Um professor acreditava que esse seria um meio “para acompanhar as atividades, quantificar”. O assessor da Feusp argumentou que os registros referentes aos indicadores nas turmas priorizadas pelo grupo já iriam gerar um volume significativo de informações a serem interpretadas. Explicou também que, se a preocupação era com o envolvimento do conjunto da escola para além das turmas priorizadas nos primeiros experimentos de observação, seria importante criar oportunidades de conversas com estudantes sobre o projeto de pesquisa-ação, os indicadores já elaborados, as formas e momentos de observação. Igualmente, contar com oportunidades de conversas com docentes, com funcionárias/os não docentes, com familiares de estudantes e outras pessoas da comunidade que não tivessem vínculo direto com a escola.

O assessor destacou, ademais, que essas oportunidades não seriam somente para compartilhar informação sobre o processo, o que poderia e deveria ser feito inclusive por variados meios de comunicação, tais como bilhetes impressos, avisos em murais, e-mail e WhatsApp. Mas, para além de serem oportunidades para informar (o que seria indispensável), deveriam ser momentos de colher e escutar atentamente opiniões e sugestões sobre o processo e os indicadores, que poderiam ser aperfeiçoados com o envolvimento e a influência da maior quantidade e variedade de pessoas, de todas as idades. Quer dizer, serem ocasiões de educação coletiva sobre a própria educação que se desenvolve na escola, inclusive para a reflexão sobre as informações que estariam nos registros das observações.

Em sintonia com essas orientações, o grupo destacou que já havia variados momentos de conversações na escola - inclusive assembleias e ações do grêmio estudantil - e apontou a necessidade de registrar essas atividades. Informou que houve alinhamento de ideias no grupo e com docentes, com quem mantiveram diálogo no qual apareceram sugestões sobre os indicadores.

O assessor da Feusp apontou como passo seguinte a finalização de uma versão dos indicadores considerada satisfatória pelo grupo e, então, organizar a observação, definindo-se um período em que seria realizada (certos dias, certa semana, por exemplo). Feita a observação e preenchidas as fichas individuais de

estudantes, seriam quantificadas as ocorrências relativas aos indicadores, por turma. O assessor se encarregou de enviar uma proposta de ficha de quantificação a ser apreciada pelo grupo. Essa ficha se encontra no **Quadro 16**.

**Quadro 16 - Exemplo de ficha de quantificação de registros de observação**

<b>NOME DA ESCOLA</b>		
Projeto de Pesquisa-ação Escola, Cidadania e Inovação na Educação		
Turma:		
Data início das observações:		
Data final das observações:		
Aprendizagem: <b>Protagonismo</b>		
Indicador	Número de ocorrências	
	Meninas	Meninos
Conduz a acolhida		
Faz propostas		
Exerce a função de treinador/a		
Ajuda colega/s com dificuldade em leitura, escrita ou matemática		
Aprendizagem: <b>Empatia</b>		
Indicador	Número de ocorrências	
	Meninas	Meninos
Pede para ser monitor/a		
Aproxima-se fisicamente com gentileza de colega com crise de ansiedade ou automutilação		
Mobiliza a turma para não fazer barulho que perturbe colegas autistas ou com crise de ansiedade		
Auxilia colega com deficiência a se locomover ou em atividades cognitivas		

Somente um mês depois o grupo teve disponibilidade para uma nova conversa, na qual esteve presente apenas um professor. Ele informou que muitas atividades simultâneas impediram as demais pessoas do grupo de participar. Relatou que, nos últimos diálogos do grupo, resolveu-se reduzir os indicadores da aprendizagem empatia, pretendendo fazer o mesmo quanto à aprendizagem protagonismo. Definiram que as atividades extracurriculares seriam as ocasiões para fazer a observação das condutas de estudantes relativas aos indicadores estabelecidos. Três docentes ficaram encarregados da observação.

Procurariam chegar a uma versão dos indicadores que fosse considerada satisfatória pelo grupo. Essa versão seria compartilhada com as/os demais integrantes do corpo docente para que apreciassem, opinassem e propusessem aperfeiçoamentos. Da mesma maneira, seria compartilhada com estudantes (em assembleias, ou com integrantes do grêmio, ou em trabalhos relativos a cidadania) e em reuniões com familiares de estudantes.

Passaram-se seis meses para que o grupo dessa escola conseguisse encontrar horário para realizar uma nova conversa sobre a pesquisa-ação. Em parte porque os últimos meses do ano são de maior acúmulo de tarefas e de maior esgotamento da energia de docentes. Em parte também porque, na passagem para um novo ano letivo, há muita incerteza quanto à composição do corpo docente, pois é o período em que as/os profissionais mais se removem de uma escola para outra. Muitas vezes, a definição de quem lecionará na escola somente ocorre entre fevereiro e março.

No caso dessa escola, a equipe docente permaneceu a mesma, não tendo havido nenhuma remoção. Uma das integrantes do grupo de interlocução se afastou das atividades da pesquisa-ação pela necessidade de se dedicar mais ao seu curso de pós-graduação. A pesquisa-ação seguiria focada numa turma de 9º ano (8º ano, em 2023), com indicadores da aprendizagem empatia e da aprendizagem protagonismo. Na opinião de um professor, os indicadores referentes à acolhida, para protagonismo, mostraram-se "fracos", comparados aos relativos à empatia, que envolveram diálogo com a família, atitudes de gentileza e de auxílio a colegas com deficiência.

O grupo informou que, nesse interregno de seis meses, fortaleceu-se o trabalho com o grêmio estudantil, cujos integrantes "ajudaram na pesquisa". O assessor da Feusp deixou o grupo ciente da situação do programa Escolas2030, condicionada pelo afastamento de seu principal financiador. Com o drástico corte

de recursos, a Equipe Coordenadora passou a reorganizar as atividades de 2024, concentrando-as na sistematização e difusão das lições e conquistas do programa.

Segundo o grupo, o apoio da universidade era importante para a pesquisa numa escola cuja trajetória era recente, mas que começou com uma proposta de inovação em termos de uma educação integral. Salientou-se, no entanto, que essa proposta encontrava resistências no corpo docente, em seus aspectos de currículo (trabalho com roteiros) e de procedimentos que não incluíam reprovação, o que era considerado por certas/os docentes (principalmente do ensino fundamental II) como inadequado para o aprendizado das/os estudantes. Questionavam também a permissão de frequência inferior a cinco dias da semana, associada às dificuldades de acesso físico das/os alunas/os à escola, já que esta se situa numa área de "três invasões" e recebe também estudantes da zona rural e ribeirinhos.

Uma parte do corpo docente também questionava o que era entendido como uma tolerância com as condutas de estudantes: "os alunos têm muita liberdade, correm...". Para o grupo de pesquisa-ação, essas/es docentes "não concordavam com a escola democrática" porque apontavam o pertencimento de estudantes a facções criminosas e os viam como "muito rebeldes". Entretanto, de acordo com o grupo, "os professores têm muita liberdade de negociar, não são oprimidos".

O assessor da Feusp fez notar que estavam em questão variados aspectos, que demandariam uma abordagem focalizada em cada um a fim de se construir uma visão fundamentada a respeito e pensar como abordá-los na pesquisa-ação, em diálogo com o corpo docente. Possivelmente comporiam os seguintes temas: aprendizado, notas e reprovações; acesso à escola e frequência às aulas; currículo e trabalho com roteiros; condutas disciplinares de estudantes; ação de facções criminosas.

### **8.1 Observação, experimentação e iteração**

Outra escola-polo seguiu processo análogo e foi adiante, realizando a observação. As práticas educacionais focalizadas inicialmente no projeto de pesquisa-ação foram: trabalho em grupo; organização do plano de estudos. É uma escola municipal, pequena, de ensino fundamental I, abrangendo crianças de 6 a 10 anos. A equipe decidiu pesquisar sobre a aprendizagem cooperação e a aprendizagem protagonismo.



Realizavam-se atividades em grupos de quatro alunos, tendo a heterogeneidade como princípio para a composição: alunos de idades, séries, e conhecimentos diferentes. As atividades eram organizadas em planos de estudos com temas de interesse das/os alunas/os. O objetivo que o projeto de pesquisa propõe foi: "desenvolver o protagonismo (saibam agir com respeito, solidariedade, responsabilidade, justiça; aprendam a usar o diálogo nas mais diferentes situações e comprometam-se com o que acontece na vida coletiva da comunidade e do país)".

Segundo o projeto, as "ações, metodologias, instrumentos, dispositivos têm como responsabilidade a construção de valores democráticos que partem de temáticas significativas do ponto de vista ético e propiciam condições para que os alunos e as alunas desenvolvam sua capacidade dialógica, tomem consciência de seus sentimentos e emoções (e das demais pessoas) e desenvolvam a capacidade autônoma de tomar decisões em situações conflitantes do ponto de vista ético/moral". Ainda conforme o projeto de pesquisa, para desenvolver o protagonismo, as crianças, desde as mais novas, são convidadas a fazer escolhas, refletir a respeito e participar das decisões da escola. Várias estratégias são utilizadas para aprenderem a escolher o tema dos planos de estudos e as atividades correspondentes: "É necessário que a escola lhes dê voz, proporcionando dispositivos para que possam discutir programas, contextos e princípios, onde possam se organizar, fazer reuniões e assembleias".

O projeto colocou o seguinte problema de pesquisa: O trabalho em grupo e a organização do plano de estudos favorecem o desenvolvimento da cooperação e do protagonismo entre os estudantes? A hipótese levantada foi: "O trabalho em grupo (participação em processos decisivos, assembleias) e a construção coletiva do plano de estudos (escolha do tema, autonomia) favorecem o desenvolvimento das aprendizagens protagonismo e colaboração entre os estudantes".

As conversas de assessoria da Feusp foram com uma professora exercendo a função de agente mobilizadora e a diretora da escola. Com elas, fez-se um exercício de definição de indicadores da aprendizagem protagonismo, chegando-se aos seguintes:

- Estudantes fazem propostas
- Estudantes agem na realização das suas propostas
- Estudantes agem na realização de propostas de outras pessoas

Mas, para a diretora e a agente mobilizadora, o protagonismo poderia ser exercido em ações indesejáveis. Elas pretendiam, conforme explicitado no texto do

projeto de pesquisa-ação, que a aprendizagem protagonismo fosse condicionada por “respeito, solidariedade, responsabilidade, justiça, diálogo, compromisso com a vida coletiva da comunidade e do país”. Em consequência, para algumas dessas condições, chegou-se também a fazer o exercício de elaborar indicadores:

Condição	Indicadores
Respeito	Isenção (sem referências pessoais) Consideração dos pontos de vista das outras pessoas Dentro da lei (sem ofensa, calúnia, difamação, agressão física)
Solidariedade	Ajuda na realização de tarefas Ajuda em dificuldades pessoais e familiares Aliar-se a condutas de colegas
Responsabilidade	Incluir-se na proposta e/ou na sua realização Abranger o benefício de outras pessoas

O assessor da Feusp recomendou que a diretora e a agente mobilizadora fizessem esse exercício de elaboração com o conjunto do corpo docente da escola e incentivassem cada uma das suas integrantes a fazer o mesmo com as suas turmas. Conforme se havia combinado, fizeram o exercício de elaboração de indicadores com outras professoras da escola para a aprendizagem colaboração e a aprendizagem protagonismo. Realizaram uma reunião em que a maioria das professoras participou e também havia estudantes. Nessa reunião, foram conversando e colocando os itens na lousa. Repassaram as ideias de indicadores de protagonismo e das condições pretendidas para essa aprendizagem. Foram além e debateram a condição **justiça**, com a qual relacionaram as ideias de igualdade, de justiça como direitos legais, e de equidade (relativa às necessidades de cada pessoa). Sobre os direitos legais, pensaram em “leis da escola”, significando combinados pontuais e normas de conduta.

Na conversa de assessoria que se seguiu, foi abordada também outra condição para a aprendizagem protagonismo, assinalada no projeto de pesquisa-ação: compromisso com a comunidade local e do país. Com a diretora e a agente mobilizadora, foram formuladas ideias de indicadores sobre essa condição. Juntamente com o que foi tratado na reunião ampliada com professoras e estudantes, os indicadores referentes às condições em que se pretendia a aprendizagem protagonismo ficaram assim delineados:

Condição	Indicadores
Respeito	Isenção (sem referências pessoais) Consideração dos pontos de vista das outras pessoas Dentro da lei (sem ofensa, calúnia, difamação, agressão física)
Solidariedade	Ajuda na realização de tarefas Ajuda em dificuldades pessoais e familiares Aliar-se a condutas de colegas
Responsabilidade	Incluir-se na proposta e/ou na sua realização Abranger o benefício de outras pessoas
Justiça	Contemplar a igualdade de todas as pessoas Contemplar a equidade quanto às necessidades de cada pessoa Agir dentro dos combinados Agir dentro das normas de conduta Posicionar-se contra injustiças
Compromisso com a coletividade	Propor temas para plano de estudos que beneficiem a comunidade e o país Participar de ações que beneficiem a comunidade e o país

Fez-se também o exercício de elaborar indicadores referentes à aprendizagem colaboração, chegando-se, então, à seguinte ideia de indicador:

- Estudantes concebem e executam tarefas em acordo mútuo

Outra vez se recomendou que a diretora e a agente mobilizadora fizessem novo exercício de elaboração com as professoras da escola e as incentivassem a fazer o mesmo com as suas turmas. O assessor da Feusp apontou, ainda, a perspectiva de envolver funcionárias/os não-docentes e familiares de estudantes. Propôs, ademais, que, quando já estivesse consolidado o consenso sobre os indicadores das aprendizagens, a fase seguinte fosse observar como tais indicadores estariam se comportando, quantificando sua ocorrência.

Animadas, a diretora e a agente mobilizadora disseram ter sido muito produtivo compartilhar com estudantes (além de professoras e demais funcionárias/os) a elaboração de indicadores das aprendizagens protagonismo e colaboração. Fizeram uma reunião durante o HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) da manhã com as professoras do turno da tarde, e outra reunião à tarde com professoras - algumas não puderam participar porque trabalhavam em outro lugar - e estudantes.

As famílias ficaram sabendo do assunto no encontro Família e Escola, realizado quinzenalmente. Nesse encontro, duas crianças contaram como foi a conversa sobre indicadores. A agente mobilizadora havia exibido um vídeo (um desenho animado sobre a importância de tomar atitudes e mudar ações) sugerindo protagonismo. A intenção foi facilitar o entendimento sobre o que estava sendo feito. Ela também incentivou a conversa perguntando o que era a escola na opinião

das/os alunas/os e o que entendiam por protagonismo. Procurou reproduzir a maneira como são as conversas que ela e a diretora vieram mantendo como assessor da Feusp na elaboração de indicadores.

Para a aprendizagem colaboração, além do indicador Estudantes concebem e executam tarefas em acordo mútuo, que já havia sido proposto, surgiu mais um nas conversas com docentes e estudantes: Ajudar o outro. Para ambos os indicadores, foram estabelecidas condições e formulados os correspondentes indicadores, conforme abaixo.

Condição	Indicador
Respeito	Considera as potencialidades e dificuldades do outro
Solidariedade	Ajuda na realização de tarefas
	Ajuda em dificuldades pessoais e familiares
	Alia-se a condutas de colegas
Responsabilidade	Executa tarefas para um propósito comum
	Leva em conta a necessidade do outro
Justiça	Contempla a igualdade de todas as pessoas
	Contempla a equidade quanto a necessidades de cada pessoa
	Age dentro dos combinados
	Age dentro das normas de conduta
	Posiciona-se contra injustiças

Para fazer as observações e o seu registro, o assessor da Feusp elaborou a minuta de uma tabela (**Apêndice 1**) com as aprendizagens, as condições e os indicadores, que seria uma ficha a ser preenchida, referente a cada estudante. Acordou-se que as observações e registros iniciais seriam feitos pelas sete pessoas já responsáveis por acompanhar grupos de estudantes pela manhã e sete pela tarde, totalizando 14 grupos. Cogitou-se de, gradativamente, estudantes poderem assumir também essa tarefa. Uma primeira versão da tabela seria apreciada pela diretora e a agente mobilizadora, e discutida até se chegar a uma versão final.

Restaria definir o período em que seriam feitas as observações e registros iniciais. Esses registros seriam examinados e discutidos e, para melhorar o desempenho nos indicadores, seriam criadas ações e definido novo período de observações e registros. Posteriormente, os registros iniciais seriam comparados com os segundos e seriam tomadas decisões a respeito.

O assessor sugeriu que a agente mobilizadora e a diretora experimentassem fazer um teste de preenchimento da matriz, inclusive marcando quanto tempo seria utilizado. Ele chamou a atenção para o tempo que seria requerido para se opinar sobre o caso de cada estudante porque eram grupos muito numerosos. Propôs

calcular a média de minutos necessários e verificar como criar oportunidades para fazer o registro da observação sobre tantas crianças.

As duas educadoras propuseram que as situações em que se fizesse a observação fossem as assembleias, rodas de conversa, "durante conflitos" e nos trabalhos em grupo.

Paralelamente, estava previsto mais um encontro quinzenal Escola e Família no qual elas pretendiam apresentar a ficha de indicadores. O assessor orientou que, ao convidar, fosse informado o assunto e feito o pedido de comparecimento para as pessoas opinarem e fazerem sugestões.

As duas educadoras consideraram adequado utilizar a reunião de quatro horas já agendada de Conselho de Classe para todas as professoras preencherem as fichas individuais do registro de indicadores das aprendizagens protagonismo e colaboração. As integrantes do corpo docente conheciam todas/os alunas/os, foram comentando sobre cada caso e "marcando X". Tiveram que usar mais uma reunião, pois preferiram conversar sobre cada aluna/o, analisando grupos de 4-5 estudantes, preenchendo cada ficha individual conforme conversavam. O tempo foi muito insuficiente e só conseguiram terminar poucas fichas.

A diretora e a agente mobilizadora haviam pensado que seria mais rápido do que realmente foi. Ambas fizeram um teste e a duração foi de cerca de 10 minutos. Além disso, na ficha individual, dever-se-ia marcar um X relativo à ocorrência de cada indicador, as professoras no Conselho acreditaram ser melhor poder marcar "sempre", "às vezes", "nunca".

A agente mobilizadora e a diretora entenderam, entretanto, que o exercício foi importante para se pensar em cada criança e foi melhor do seria se cada professora levasse as fichas para preencher isoladamente. As duas educadoras acreditavam saber qual criança "era protagonista" e exercia liderança, mas que não o fazia com respeito, justiça etc. Queriam inclusive descobrir como levar as demais a serem protagonistas também.

Elas descreveram uma atividade que foi organizada a partir de sugestões das crianças: uma trilha numa área de mata próxima, conhecida como Lost, na qual há uma represa. Cada pessoa adulta ficou responsável por quatro crianças, algumas destas eram de difícil trato e não havia muita disposição de ficar com elas. Três meninos que são inimigos entre si e, nessa atividade, observou-se que as condutas eram diferentes daquelas costumeiras dentro da escola. Algumas se mostraram mais desenvoltas e aquelas mais extrovertidas tomaram iniciativas,

indicando protagonismo, mas fora das balizas de respeito e solidariedade desejadas (corriam, xingavam etc.).

Quanto ao período em que se faria a observação, o assessor ponderou que uma ideia inicial foi de ser relativamente curto, fazendo-se os registros, seguidos da elaboração de ações para melhorar o desempenho nas aprendizagens e de novos registros para comparar com os primeiros. A dupla de interlocutoras, no entanto, primeiramente imaginara que o período de observação fosse da ordem de um semestre, não fazendo sentido um prazo menor, uma vez que a dinâmica da escola envolvia ações em variados tempos. Na visão do assessor, seria um período mais curto, a fim de configurar uma sequência: observações, registros, reflexões, proposição de atividades de melhoria das aprendizagens, novas observações, comparação, e novo ciclo. A agente mobilizadora e a diretora convieram que poderia mesmo ser proveitoso pensar em prazo mais reduzido. De todo modo, o assessor acentuou que a decisão deveria sempre ser das pessoas da escola, que têm muito mais elementos para julgar o que é adequado e exequível.

Outra preocupação das duas educadoras foi a de alguns indicadores formulados para as aprendizagens não terem encontrado claro significado no corpo docente. Quanto à aprendizagem protagonismo, por exemplo, questionaram: o que é "fazer proposta"? Para o assessor da Feusp, o fato sugeria a necessidade de maior empenho em chegar a entendimentos comuns, mas também uma possível indiferença em relação ao ato de estudantes fazerem propostas, quaisquer que fossem.

Mesmo tendo ficado em aberto a existente discrepância de entendimentos, a dupla de educadoras se propôs a provocar o corpo docente a pensar em ações para melhorar as aprendizagens focalizadas na pesquisa-ação (protagonismo e colaboração), assim como nas formas de registro das observações e na explicitação dos momentos nos quais fazê-las (rodas de conversa, visita à biblioteca municipal, pic-nic literário, atividades dos planos de estudo em colaboração etc.).

As oportunidades para conversas de assessoria eram espaçadas, mais ou menos a cada 40 dias. As educadoras sempre estavam muito atarefadas, por exemplo, com a preparação da Semana da Criança. No Dia da Criança, receberam 94 crianças para ficarem acantonadas na escola. Foi uma grande operação exitosa, o que envolveu conseguirem fazer com que todas dormissem.

As duas educadoras ainda estavam fazendo a quantificação dos registros individuais de indicadores das aprendizagens. As integrantes do corpo docente queriam fazer juntas o registro e a tabela que havia sido elaborada não estava

muito clara para elas. Encontraram dificuldade e não anotaram os de várias/os alunas/os. No entanto, conversaram e a tarefa foi caminhando. Foram conversando e lembrando das situações observadas. Ficou evidente que essa tarefa requeria muito tempo para ser realizada.

A agente mobilizadora e a diretora entendiam que, se esse registro não fosse feito pelas professoras juntas, não haveria como elaborar adequadamente estratégias para a melhoria dos indicadores. O que uma professora fazia, a outra desfaria.

No processo da pesquisa, uma vez obtida a consolidação quantitativa dos indicadores, dever-se-ia fazer uma interpretação coletiva do panorama encontrado para definir ações de melhoria. Em seguida, experimentar tais ações e fazer nova observação.

Tendo constatado que é difícil obter informações referentes a todas/os estudantes, inclusive porque as/os do último ano vão para outra escola, a dupla de educadoras propôs focalizar nas crianças de 4 e 5 anos (educação infantil Fase 1 e Fase 2) e nas de 8 anos (3º ano do ensino fundamental), que ficariam mais tempo matriculadas nessa escola.

A essa altura, já havia chegado novembro, que é período de matrícula e as mães precisam ir à escola para informar em qual matriculariam suas/seus filhas/os. Algumas vieram bravas e assustadas porque escutaram boatos maledicentes sobre a escola. Uma delas, cujo filho é autista, questionou muito o funcionário da secretaria da escola por ter ouvido falarem mal: "dizem que nenhuma criança aprende". A agente mobilizadora afirmou que as difamadoras eram professoras e pessoas do bairro que nunca estiveram nessa escola e não conheciam o trabalho: "dizem que não tem lição de casa e que não se faz nada".

Além disso, a Secretaria Estadual de Educação tem um sistema de geolocalização. Havia mães que matriculavam as crianças em creches no centro da cidade, próximo de onde trabalhavam. O sistema lhes comunicava qual seria a escola mais próxima do local de moradia, mas elas poderiam procurar outra para fazer a matrícula. No entanto, algumas chegavam à escola muito contrariadas e irritadas, supondo serem obrigadas a fazer matrícula em uma escola mal falada.

Difundia-se uma imagem de que "os alunos não aprendem", embora tenha havido muito avanço em sondagem recente. Segundo a diretora, quatro haviam se transferido para essa escola, estavam "bem defasados, sem saber, pré-silábicos no último ano do ensino fundamental", mas "todos saem alfabetizados, alguns muito

bem". Entretanto, professores da escola estadual que os receberam disseram que não estavam alfabetizados, "que não sabem copiar da lousa nem letra cursiva".

Segundo a agente mobilizadora, isso é o que entendiam por "ter lição: um monte de texto no caderno". Consideram essas/os estudantes como indisciplinadas/os porque "querem ficar conversando" e porque se reuniram e levaram a questão: "como a escola podia ser mais alegre e menos chata?".

A diretora da escola difamada fez um vídeo e postou no grupo de WhatsApp "de pais" explicando a situação. Houve um retorno positivo de muitos integrantes do grupo, alguns nunca haviam se manifestado até então, inclusive propuseram fazer uma oração em favor da escola. Segundo a diretora, "o maior problema são os educadores, que espalham ideias: o que vai pensar a mãe quando escuta uma professora?". Destacou que a mãe da criança autista mencionou o portão da escola, que ficava aberto para que houvesse livre trânsito da comunidade, mas ela entendia tratar-se de descuido e vulnerabilidade.

A diretora e a agente mobilizadora aceitaram a proposta do assessor da Feusp de que, nas conversas de assessoria, fosse separado um tempo para "planejar como fazer um planejamento coletivo" de enfrentamento da situação e reverter a imagem negativa da escola que se difundiu. Gerar um plano em que a defesa da escola não fosse um encargo isolado, que considerasse as/os familiares aliadas/os, ações envolvendo o bairro, as redes sociais, as 74 escolas municipais, as estaduais, a oferta de oficinas, pessoas de prestígio no município, vídeos etc.

Em meio a essas preocupações, a dupla de educadoras cogitou como passos seguintes redigir uma análise dos dados já coletados nas observações dos indicadores da aprendizagem protagonismo e da aprendizagem colaboração. O texto também descreveria as duas turmas focalizadas pela pesquisa-ação, assinalando os grupos dos quais faziam parte e as respectivas professoras. As turmas eram distribuídas por todas as professoras.

Para a interpretação das informações registradas, a diretora ressaltou a necessidade de conversar com as professoras porque, mesmo durante a observação, os registros foram feitos a partir de diferentes "juízos de valor e olhares". Havia diferentes concepções de educação e professoras que observavam somente o que ocorria durante o ensino dentro das salas de aula, sem considerar outros momentos. Assim, não abarcariam um aluno, por exemplo, que "é contra tudo e contra todos, nada presta; mas, é líder e tem muitos seguidores".



Grande parte desse processo todo teria que ser refeito, uma vez que o ano letivo seguinte, 2024, iniciou com o corpo docente quase totalmente modificado, devido ao sistema anual de remoção.

## 8.2 O Coletivo Escolas2030

Para além das organizações-polo, outras foram buscadas para compor o conjunto do Coletivo Escolas2030, cuja finalidade é propiciar espaços de investigação, debate e intercâmbio entre organizações educativas inovadoras, na forma de uma comunidade de aprendizado e apoio na promoção das iniciativas de educação integral e transformadora. Em 2024, esse Coletivo chegou a ser composto por 109 organizações educativas.

As organizações-polo têm papel importante no Coletivo, mobilizando e compartilhando seus aprendizados. Com essas organizações, manteve-se principalmente a assessoria intensiva da Feusp para o processo de pesquisa-ação. Para as buscas de outras organizações educativas que manifestassem interesse pela perspectiva de educação integral e transformadora e já insinuassem práticas inovadoras, foi elaborado e oferecido, em 2022, o curso Escolas2030 - Educação Integral e Transformadora -Extensão Universitária - Jornada de Formação. Também foi enviado convite a todas as organizações educativas do Movimento de Inovação na Educação e outras indicadas por pesquisadoras/es parceiras/os.

O objetivo proposto para o curso foi gerar aprendizados sobre educação integral e transformadora - referentes a currículo, gestão escolar, ambiente escolar, procedimentos de ensino e relações intersetoriais - baseados nas experiências inovadoras das escolas-polo do programa Escolas2030 e nas aprendizagens que este prioriza.

Esse curso foi desenhado para ser realizado a distância, na modalidade Atualização, destinada a pessoas com diploma de graduação. O público-alvo foi delimitado como profissionais de organizações educativas (escolares e não escolares) e de órgãos gestores de redes escolares do Brasil, prioritariamente participantes do programa Escolas2030. A pandemia de Covid-19 ainda não tinha sido totalmente debelada e essas/os profissionais atuavam em organizações educativas de áreas de vulnerabilidade social, muitas vezes remotas e de difícil acesso, dispersas por muitas unidades da Federação.

Além da intenção de favorecer a crescente composição do Coletivo Escolas2030, a proposta se justificou pelo fato de a Constituição Federal, a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação e a Base Nacional Comum Curricular orientarem para a realização da educação integral. Profissionais da maioria das escolas, no entanto, não dispõem de preparo para seguir satisfatoriamente essa orientação, enquanto o programa Escolas2030 acumulara experiência significativa que serviria de fundamentação a esse preparo.

Inscreveram-se 1147 pessoas e foi efetuada a matrícula nas 330 vagas oferecidas. As inscrições eram gratuitas e foram feitas pelo sistema digital de extensão universitária da USP. A duração total do curso foi de 90 horas (março a setembro de 2022), sendo 18 horas síncronas (aulas de 3 horas cada, por teleconferência) e 72 horas assíncronas. Estas últimas foram previstas para leituras e realização de atividades nos locais de atuação profissional das/os participantes, que deveriam gerar formulações a serem compartilhadas e analisadas coletivamente.

Nos encontros síncronos, deveria haver diálogo diretamente mediado pela plataforma digital. Entre os encontros síncronos, que ocorreram a cada 20 dias, foram realizadas atividades pelas pessoas participantes do curso e seus registros foram enviados por e-mail à equipe responsável pelo curso, com a qual cada aluna/o poderia se comunicar a qualquer tempo. A equipe enviou comentários sobre os registros escritos às/aos alunas/os e, para cada atividade foram previstas 12 horas de dedicação. A infraestrutura necessária era apenas de computador conectado à rede e os chamados recursos de instrução foram artigos e livros, além de vídeos, que compuseram um conjunto de obras específicas selecionadas para a temática do curso, todas gratuitamente acessíveis pela Internet.

O curso focalizou a prática de escolas-polo do programa Escolas2030 no Brasil como subsídio à reflexão sobre a própria prática educacional das demais pessoas participantes da Jornada. O processo contou com aportes teóricos sobre educação integral e transformadora referentes a currículo, gestão escolar, ambiente escolar, metodologia de ensino e relações intersetoriais. Esses aspectos foram examinados em seu potencial de promover as aprendizagens empatia, colaboração, autoconhecimento, protagonismo e criatividade. A avaliação do aproveitamento proporcionado pela Jornada utilizou como instrumento a síntese escrita que cada participante fez de propostas para incrementar a educação integral e transformadora em sua realidade local. O programa detalhado do curso se encontra no **Apêndice 2**.

Em 2023, realizou-se uma segunda edição do curso, na qual se matricularam 2.333 pessoas, 494 das quais já participavam do Coletivo Escolas2030.

Para essa segunda edição, estabeleceu-se como objetivo geral: propiciar espaços de investigação, debate e intercâmbio entre organizações educativas (escolares e não escolares) e órgãos gestores de redes escolares participantes do programa Escolas2030, na forma de uma comunidade de aprendizado coletivo, cujo foco é o apoio na promoção das iniciativas de educação integral e transformadora.

Dessa vez, sua duração foi de 36 horas síncronas (12 aulas de 3 horas cada) e 110 horas assíncronas. O programa detalhado dessa edição do curso está no **Apêndice 3**. Também ofereceu subsídios sobre pesquisa-ação e convidou cada participante a redigir o projeto de pesquisa de sua organização ou, no caso de órgãos gestores, a redigir um plano de medidas de apoio e promoção da educação integral e transformadora das organizações educativas de sua jurisdição.

A avaliação do aproveitamento proporcionado pelo curso também foi readequada, passando a utilizar como critérios:

- Engajamento de cada participante nos encontros síncronos e no fórum de diálogo assíncrono (grupo de Whatsapp);
- Preenchimento completo do questionário do Perfil da organização educativa ou do órgão gestor;
- Marco Zero (texto de caracterização da organização educativa ou do órgão gestor com histórico de suas linhas de ação e perspectivas de desenvolvimento);
- Elaboração de projeto de pesquisa-ação da organização educativa à qual a/o participante está vinculada/o OU elaboração de Plano de Apoio e Promoção da Educação Integral e Transformadora do órgão gestor ao qual a/o participante está vinculada/o;
- Realização de atividades prescritas.

### 8.3 Subsídios para políticas

A Equipe de Pesquisa da Feusp se dedicou a duas tarefas que visaram simultaneamente a contribuir com as escolas e com os órgãos gestores de redes escolares. Ambas as tarefas tiveram o intuito de produzir subsídios. Uma foi um levantamento sobre avaliação em organizações educativas e outra foi a apresentação de recomendações para políticas públicas.

Com o auxílio de pesquisadoras/es de diversas regiões, a Equipe de Pesquisa realizou o levantamento (Ghanem, 2022) sobre avaliação em 73 organizações educativas. Esse trabalho pretendeu levar a efeito o objetivo geral do

programa Escolas2030 no Brasil em 2022: produzir informações sobre como comunidades, redes e organizações educativas (escolares e não escolares) eram impactadas, compreendiam e produziam avaliações, visando a subsidiar o debate sobre políticas públicas no processo eleitoral brasileiro daquele ano.

Foi uma oportunidade de oferecer indicações para a criação ou aperfeiçoamento de ações de avaliação mais adequadas às realidades das práticas voltadas à educação integral e transformadora. O documento faz uma análise preliminar dos dados sobre avaliações externas (Prova Brasil, ANA-Avaliação Nacional da Alfabetização, sistemas estaduais e municipais de avaliação, PISA, Enem e Ideb) e sobre avaliações próprias das organizações educativas.

O levantamento envolveu pessoas em organizações identificadas com uma perspectiva de educação transformadora e integral, e a maioria das que participaram não consideraram as avaliações externas como limitadoras, determinantes ou prejudiciais às suas práticas inovadoras. Essas pessoas atuavam baseadas em concepções de trabalho formativo para o qual é preciso exercer um grau maior de autonomia. Podiam buscar subsídios nos resultados dessas avaliações para melhorarem suas práticas e ao mesmo tempo ressaltar que o objetivo da formação não era obter altas marcas nesses sistemas externos. As médias obtidas nesses testes eram tomadas como consequência do processo formativo desenvolvido, não sendo tais instrumentos de avaliação vistos como determinantes do processo.

Os registros desse levantamento indicando aspectos negativos das avaliações externas, em menor proporção nas respostas, expressaram uma percepção mais intensa de incompatibilidade entre o que as unidades educativas propunham enquanto ideais formativos e essas avaliações. Tal percepção alertou para a necessidade de fomentar práticas inovadoras tanto quanto instrumentos avaliativos desenvolvidos de forma colaborativa com as unidades educacionais, em vez de meramente exógenos e mesmo impostos como meio de regulação a partir de cima.

Pelos resultados do levantamento, as avaliações internas forneciam aportes diversificados. Por serem elaboradas pelas próprias unidades educacionais, tendiam a ser mais compatíveis com as suas propostas pedagógicas e com as peculiaridades dos grupos de estudantes.

De outra parte, constatou-se ser ainda preciso investigar de que maneira tais avaliações levam em conta as múltiplas desigualdades. Também continuou necessário saber quais avaliações permitem identificar políticas e práticas

educacionais que contribuem com o aprendizado. Ademais, ficou claro que as iniciativas próprias de cada escola ou organização educativa podem também suprir os órgãos oficiais com informações sobre processos e resultados, indo além de responder exclusivamente a avaliações padronizadas.

A Equipe de Pesquisa da Feusp também trabalhou para que o programa Escolas2030 gerasse ideias de políticas públicas que favorecessem a melhoria do trabalho de profissionais da educação. Com base no que veio sendo verificado na interação da Equipe com as organizações-polo, elaborou uma minuta de recomendações. Essa minuta circulou, foi examinada e discutida por integrantes das organizações educativas participantes do Coletivo Escolas2030 e de Secretarias de Educação, chegando à sua versão final em junho de 2022 (Santos; Ghanem, 2022).

Uma das recomendações é que o Ministério da Educação e as Secretarias responsáveis pela oferta da educação básica forneçam apoio técnico especializado, financeiro e institucional (particularmente horas de trabalho de profissionais) para que se elaborem e realizem projetos de pesquisa de unidades educacionais sobre suas próprias práticas. Dessa forma, as pessoas que as protagonizam terão melhores condições para refletir sobre o que fazem, produzindo coletivamente conhecimento que embase atividades educacionais e processos de avaliação.

Entre os exemplos oferecidos está o da rede estadual da Bahia, que cumpre um terço da jornada docente em atividades fora das aulas, necessárias também para se dedicar à pesquisa sobre sua prática educacional. As ações da Secretaria de Educação de Belo Horizonte vão além: uma Semana de Educação com 75 mil participantes, criação de um portal na Internet, incentivo ao intercâmbio entre profissionais de suas escolas no diálogo com estudiosas/os reconhecidas/os do campo, organização de congressos e uma publicação digital sobre boas práticas no enfrentamento da pandemia de Covid-19.

Outra recomendação do documento é que as Secretarias responsáveis pela oferta da educação básica mapeiem, apoiem e difundam na sua rede procedimentos e instrumentos de avaliação desenvolvidos pelas unidades educacionais e que abrangem aprendizagens necessárias ao pleno desenvolvimento da pessoa, como empatia, colaboração, autoconhecimento, criatividade e protagonismo. Faces necessárias da educação integral que se almeja. Junto com a difusão desses procedimentos e instrumentos deverá haver processos de formação contínua para a sua qualificada implementação.

As aprendizagens relativas às variadas dimensões do ser humano não constam dos sistemas governamentais de avaliação, embora a Constituição fixe como objetivos da educação o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Metas que não se atingem meramente com jornadas de período integral em escolas.

Além disso, as pessoas que realizam diretamente as práticas educacionais (educandas e educadoras) só casualmente são também sujeitos de sua avaliação, ainda que esse seja um fator decisivo da qualidade da educação. Uma experiência que se empenha nesse sentido é a da Escola Estadual Alan Pinho Tabosa (Pentecoste, CE), cujo Índice de Desempenho Acadêmico e Cooperativo Individual foi criado para avaliar o nível de cooperação de cada estudante, estimular interdependência, empatia e realçar a participação nas aulas para aprender.

O que se propõe vai na direção de dar voz a quem está nas práticas educacionais cotidianas, de modo que orientem o processo e influam nas políticas apontando o que leva a bons resultados. É um alerta quanto à importância do poder público visibilizar as práticas e as tornar disponíveis para aproveitamento em diferentes lugares.

As propostas são de grande amplitude, abarcando a participação de estudantes e o seu protagonismo, não reduzindo seu foco à atuação unilateral de profissionais e abrindo possibilidades de fomento a uma cultura democrática. Os estabelecimentos educativos foram colocados como centros irradiadores em vez de alvos das transformações sociais, requisito para terem agência em reformas educacionais, que poderão contar com evidências de pesquisas voltadas à sua própria melhoria. Assim, substituirão o predomínio de uma narrativa de déficits pela identificação dos aspectos de efetividade e avanço.

## **9 Órgãos gestores de redes escolares**

Para as Secretarias de Educação, foi oferecida a possibilidade de suas equipes integrarem o curso de extensão promovido pela USP, ao mesmo tempo em que cada Secretaria parceira poderia indicar uma organização para participar como polo, desde que com o devido perfil, assim como outras escolas inovadoras de sua rede ao coletivo-pesquisador.

Também foi oferecida a participação das Secretarias nos encontros do Coletivo Escolas2030, assim como na formulação e revisão das recomendações para políticas e na proposição de instrumentos de pesquisa-ação como o Marco Zero adaptado aos órgãos gestores.

Manteve-se o diálogo com seis secretarias engajadas, dentre as quais se avançou rumo à formalização da parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Almirante Tamandaré, Secretaria Municipal de Educação de Guarulhos e Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Todas tiveram integrantes de suas equipes participando do curso de extensão, além de ao menos uma escola com papel de polo no programa. Além disso, todas contribuíram ativamente para o processo de elaboração das recomendações para políticas.

## **10 Tornar as escolas inovadoras referências para suas redes**

Nas redes escolares de educação básica, alguns poucos estabelecimentos adotam práticas peculiares, comparadas aos fazeres homogêneos e rotineiros da quase totalidade das unidades que compõem as redes. Por essa razão, tais estabelecimentos são classificados como escolas inovadoras.

Nessas redes, é característico o isolamento de cada escola, que conta com uma dinâmica própria e alheia às demais. Muitas vezes são geograficamente próximas umas das outras, recebem estudantes das mesmas famílias e enfrentam os mesmos problemas dos locais onde estão instaladas. Mas as/os profissionais dessas escolas não planejam conjuntamente.

Esse isolamento das unidades gera um grande desconhecimento quanto aos seus modos de atuar e quanto às suas dificuldades. A desinformação leva a imagens distorcidas e as escolas inovadoras chegam a ser difamadas por educadoras/es de outras escolas. Por seu distanciamento dos padrões, são interpretadas como lugares de displicência, irresponsabilidade e mesmo de malefício a docentes e a estudantes.

Quanto aos órgãos gestores governamentais, é trivial que operem no sentido de manter a uniformidade e os padrões mais banais. O incentivo à versatilidade e à inovação acontece em casos extraordinários de uma ou outra Secretaria de Educação. Usualmente as tentativas de inovação encontram embaraços, sendo sujeitas a maiores exigências e fiscalização em contraste com os formatos regulares e rotineiros.

Porém, a força de manutenção desses padrões inibe as iniciativas que buscam uma educação inclusiva e equitativa, que promova oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos. Ou seja, propostas no sentido de realizar o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4.

Portanto, para caminhar em linha com esse objetivo mundial, é preciso inverter a atitude sedimentada de escolas e de órgãos gestores de redes escolares. As/os agentes de ambos terão que atuar diligentemente para promover a intensa comunicação e superar o isolamento das unidades escolares. Nesse impulso amplo, estimular esforços inovadores e dar visibilidade para as escolas inovadoras, de modo a consolidar as suas experiências, sempre submetendo-as à crítica coletiva, alçando-as à posição de referências para o conjunto das redes escolares.



## 11 Educação superior e pesquisa em educação básica

Muitas instituições de educação superior, especialmente universidades, voltam-se para as escolas de educação básica, principalmente seus institutos de formação de pessoal docente, mas não só. As faculdades de educação, necessitam das escolas básicas que sirvam como campo de estágio para os cursos de licenciatura. Docentes e estudantes de pós-graduação pesquisam variados aspectos da vida escolar. Em grande parte das vezes, essa conexão entre educação básica e superior ocorre com muita assimetria, resultando em mais proveito para esta última do que para a primeira.

Frequentemente, se externam críticas à universidade apontando o que é visto como uma variedade de armadilha, na qual a escola básica se abre para que alguém produza conhecimento a respeito, mas sem a compensação de ter o retorno de sua generosidade, sem poder desfrutar do conhecimento obtido com a sua colaboração.

Muito pode ser feito para que essas desilusões não aconteçam. É possível encontrar modos de informar as comunidades escolares sobre os percursos seguidos e resultados alcançados com as pesquisas que focalizam aspectos desses grupos. Se tais comunidades fossem mais coesas para tomar decisões coletivas sobre si mesmas, poderiam exigir esse retorno como condição para consentir na realização das pesquisas.

Mais difícil é possibilitar a educadoras/es a utilização prática dos conhecimentos oriundos de pesquisas científicas e não é atoa que repetidamente se ouça de profissionais da escola básica a queixa de que "os conhecimentos da academia são muito teóricos". Entre outros motivos, a dificuldade está em que derivar orientações práticas de conhecimentos científicos requer a mediação de um trabalho intelectual sofisticado e criativo, que ainda poucas pessoas executam com a perícia e a fidelidade necessárias. Embora a indústria de material didático no Brasil seja exuberante, dinâmica e muito lucrativa, faltam políticas de incentivo à elaboração de obras voltadas ao aproveitamento prático da produção científica, sobretudo no panorama de deficitário fomento à pesquisa educacional.

Os projetos podem ser mais profícuos quanto a manter as comunidades escolares informadas sobre resultados de pesquisas incidentes sobre elas e viabilizar que usem esses conhecimentos científicos. Trata-se de um direcionamento para as pessoas nas escolas básicas ocuparem mais a posição de sujeito, deixando de se situarem exclusivamente como objeto de investigações alheias.

Um número maior de grupos de pesquisa das universidades pode buscar construir relações duradouras, estreitas e de mútuo proveito com organizações educativas, encaminhando ao menos esses três percursos: consultar educadoras/es e educandas/os sobre problemas que desejariam ser investigados; propor a elaboração conjunta de projetos de pesquisa com educadoras/es e educandas/os; apoiar tecnicamente a elaboração e execução de projetos de pesquisa de educadoras/es e educandas/os sobre aspectos de sua própria realidade educacional.

O programa Escolas2030 no Brasil almeja fortalecer vínculos com centros de pesquisa e formação de educadoras/es. Particularmente para incentivar a prática de pesquisa-ação nas organizações de educação básica. Em junho de 2021, a Equipe de Pesquisa da Feusp organizou o encontro Educação Integral, Inovação, Pesquisa e Formação Docente: Experiências em Andamento e Projetos a Realizar. A iniciativa teve duas finalidades. Uma foi possibilitar o compartilhamento de experiências educativas e pesquisas do campo da educação integral e transformadora com foco na inovação social, avaliação e pesquisa-ação. O outro objetivo foi estimular a formulação de projetos institucionais, criando assim a base universitária do ecossistema nacional capaz de elaborar estratégias para a efetiva transformação das políticas públicas e diretrizes da educação.

Esse encontro, ainda durante a pandemia, foi realizado por teleconferência e participaram tanto profissionais das organizações educativas do Escolas2030 quanto pesquisadoras/es de variadas universidades do país.

Nessa ocasião, foram apresentadas e discutidas as seguintes experiências: Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof Waldir Garcia, Manaus/AM (Lúcia Cristina Cortez de Barros); Escola Comunitária Luiza Mahin, Salvador/BA (Valmira Ribeiro); Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa, Pentecoste/CE (Elton Luz); Instituto Federal do Paraná Campus Jacarezinho/PR (David José Andrade Silva); Escola Municipal Professor Paulo Freire, Belo Horizonte/MG (Erika Fernanda Cecílio); Política de educação integral construída coletivamente (Jucie Parreira - Secretaria Municipal de Educação de Almirante Tamandaré, PR). Também foram expostos temas por pesquisadoras/es: O programa de pesquisa internacional Escolas2030 (Helena Singer - Ashoka); Uma pesquisa-ação com 100 organizações educativas brasileiras - Elie Ghanem (Universidade de São Paulo); O coletivo Escola Família e a educação integral (Ceane Andrade Simões - Universidade do Estado do Amazonas); Pesquisa-ação e formação de professores/as (Sueli de Lima Moreira - Universidade Estadual do Rio de Janeiro); Ambientes de

aprendizagem e criatividade (David Cavallo - Universidade Federal do Sul da Bahia); Avaliação educacional e aprendizagem cooperativa (Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca - Universidade Federal do Ceará); Espaços educativos não-escolares e práticas escolares (Jaqueline Moll - Universidade Federal do Rio Grande do Sul).

## 12 Pesquisa sobre pesquisa-ação e equidade

Com o intuito de apontar soluções baseadas em evidências para a promoção da equidade na educação, especificamente no campo de abordagens semelhantes de pesquisa-ação, a Equipe de Pesquisa da Feusp coordenou, em 2023-2024, o projeto Pesquisa-ação e equidade: efeitos em ambientes escolares inovadores (Ghanem et al., 2024).<sup>1</sup> Foi uma investigação dedicada ao seguinte problema: processos de pesquisa-ação em escolas inovadoras participantes do programa Escolas2030 geram efeitos de maior equidade em relações de gênero, relações inter-étnicas e relações entre estudantes com e sem deficiência?

As atividades previstas para investigar os efeitos da pesquisa-ação nesses ambientes foram compostas por: a) revisão da literatura sobre pesquisa-ação e equidade; b) um levantamento (*survey*) em organizações educativas que integram o programa Escolas2030, sobre as percepções de educadoras/es e estudantes quanto à equidade em relações de gênero, relações inter-étnicas e relações entre estudantes com e sem deficiência; c) entrevistas com estudantes, profissionais e familiares em algumas organizações educativas consideradas polos do programa; d) observação participante em cinco dessas organizações, conduzidas por profissionais que ali trabalhavam e também fizeram parte da equipe do projeto; e) mapeamento de ações de formação em serviço promovidas por órgãos gestores das redes das quais faziam parte as escolas onde se deram os trabalhos de observação participante.

O propósito central do projeto foi buscar evidências a respeito da relação entre pesquisa-ação e equidade, tendo em vista dispor de fundamentos para julgar a veracidade da hipótese de que o processo de pesquisa-ação está associado a uma mudança no ambiente escolar em favor de maior equidade em relações de gênero, relações inter-étnicas e relações entre estudantes com e sem deficiência.

A Equipe de Pesquisa não acreditava que chegaria a encontrar um alto impacto da pesquisa-ação em aspectos de equidade educacional nas unidades integrantes do Coletivo Escolas2030. Levou em conta que a pesquisa-ação é uma prática inédita naquelas organizações, requerendo muitas providências e ajustes que retardaram a efetividade dessa prática. Teve-se em vista também que as condições de trabalho costumeiramente são muito adversas, com jornadas muito mais concentradas no fazer do que no refletir e investigar, o que arrefece o

---

<sup>1</sup> Realizado com recursos provenientes da Jacobs Foundation e apoio institucional da Aga Khan Foundation. Sua execução ficou ao encargo de um grupo composta por pessoas da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, da Universitat de Barcelona e de unidades do programa Escolas2030: Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos Campo Limpo; Escola dos Sonhos; Escola Municipal Antonio Coelho Ramalho; Escola Municipal Baniwa Eeno Hiepole; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus São Roque.

potencial do caminho escolhido. Além disso, foi preciso considerar o próprio caráter da pesquisa-ação, que envolve um processo e, em apenas dois anos, teria passado por ainda por uma fase inicial, com possível impacto de difícil identificação.

De todo modo, os resultados desse projeto levaram a concluir que, no Brasil, a pesquisa-ação contribuiu para a promoção de ambientes mais equitativos, embora os efeitos da fase inicial dessa linha metodológica sejam sutis. A observação participante levou ao entendimento de que a pesquisa-ação veio gerando impactos tênues, mas positivos, principalmente em termos de aumentar a conscientização e fomentar o diálogo sobre equidade. A criação de comitês e oportunidades de reflexão sobre as práticas diárias contribuiu para a construção de ambientes mais inclusivos e sensíveis às diferenças. Persistiu, porém, o desafio de que tais práticas gerem aprendizagens ao ponto de se extinguir a iniquidade nas relações entre estudantes.

As entrevistas mostraram que a abordagem de pesquisa-ação impacta a formação docente para a equidade educacional por propiciar a revisão de pontos de vista e de conceitos sobre aprendizagem, por modificar práticas correntes ou por ser fator de ânimo entre docentes ao confirmar seus procedimentos por equidade já em andamento, além de ocasionar o compartilhamento de conhecimentos geralmente concentrados nas universidades.

As informações obtidas levaram a considerar verdadeira a hipótese de que a pesquisa-ação está associada a uma mudança no ambiente escolar em prol de maior equidade em relações entre estudantes. Os resultados das entrevistas permitiram dizer que a pesquisa-ação ajuda docentes a identificar e apoiar a variabilidade de aprendizes e as diferenças de aprendizagem.

A pesquisa-ação é uma vertente na qual as próprias pessoas da realidade investigada são as pesquisadoras, o que favorece o maior envolvimento também de estudantes. Essa opção metodológica também focaliza uma prática destacadamente valorizada para ser investigada pelas próprias pessoas praticantes, tal como se viu acontecer com a prática relacionada à aprendizagem colaboração, ou empatia ou protagonismo.

Verificou-se que as/os professoras/es fazem uso de procedimentos de pesquisa-ação para avaliar práticas já adotadas que elas/es acreditam gerar aprendizagens favoráveis a relações equânimes entre pessoas com e sem deficiência, de modo que sejam mais integradoras, acolhedoras e respeitem as peculiaridades das/os estudantes. Para esses fins, aqueles procedimentos revelaram grande potencial.

Constatou-se também, quanto à equidade de gênero, que o emprego de metodologias de pesquisa-ação por docentes tem grande potencial para identificar situações de assimetria na aprendizagem de papéis e, com essa informação, elaborar e experimentar atividades favorecedoras de aprendizagens de novos papéis apoiados em bases igualitárias.

Concluiu-se, ainda, que a melhoria da equidade educacional implica políticas que difundam projetos de pesquisa-ação, uma vez que favorecem a atuação livre e destacada do professorado no direcionamento do ensino. Assim sendo, é necessário incentivar o professorado a assumir a responsabilidade por estar à frente da investigação de suas atividades, especialmente oferecendo condições de tempo remunerado e de apoio técnico.

### 13 Referências

AUSUBEL, David Paul. *Educational psychology: a cognitive view*. New York : Holt, Rinehart and Winston, 1968. 685 p.

FALS BORDA, Orlando. La investigación-acción en convergencias disciplinarias. *Lasaforum*, v. 38, n. 4, p. 17-22, 2007. Disponível em: <https://forum.lasaweb.org/files/vol38/LASAForum-Vol38-Issue4.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972. 218p.

GHANEM, Elie. Ensino, educação e aprendizagem e necessidades. In: SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. *Uma nova EJA para São Paulo*. São Paulo: SME, 2004. p. 19-23.

GHANEM, Elie. *Levantamento sobre avaliação em organizações educativas*. São Paulo; *Escolas2030*, 2022. 51 p. Disponível em: <https://escolas2030.org.br/noticias/escolas-inovadoras-avaliam-aprendizagens-para-alem-dos-sistemas-oficiais/>. Acesso em: 8 nov. 2024.

GHANEM, Elie; JARDIM, Anna Carolina; CHUNG, Bruna; LADISLAU, Douglas; TAVARES, Fernando; CARDOSO, Juvêncio; COELHO, Leila; DELFINO, Lucas; ZEIGER, Mila; TORRES, Taluana. *Pesquisa-ação e equidade: efeitos em ambientes escolares inovadores*. São Paulo: Escolas2030; Feusp, 2024. 113 p.

GHANEM, Elie; TAVARES, Fernando. *Como as organizações educativas inovam?: ideias e visões sobre as suas próprias práticas*. São Paulo, 2022. 72 p. Disponível em: <https://escolas2030.org.br/noticias/relatorio-aponta-como-organizacoes-educativas-inovam-no-brasil/>. Acesso em: 8 nov. 2024.

MOREIRA, Marco Antonio. *Teorias de aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999. 454 p.  
NOVAK, Joseph D.; GOWIN, D. Bob. *Aprendendo a aprender*. Tradução de Juan M. Campanario e Eugenio Campanario. Barcelona: Editorial Martínez Roca, 1988. 228 p.

ROGERS, Carl Ransom. *Liberdade para aprender*. Belo Horizonte: Interlivros, 1972. 329 p.

SANTOS, Douglas Ladislau; GHANEM, Elie. *Recomendações para políticas públicas: condições para a oferta de uma educação de qualidade*. São Paulo; *Escolas2030*, 2022. 17 p. Disponível em:

<https://escolas2030.org.br/noticias/escolas-basicas-geram-recomendacoes-para-politicas-com-apoio-da-usp/>. Acesso em: 8 nov. 2024.

THIOLLENT, Michel. Entrevista. In: ENCONTRO INTEGRADO DE ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO E AÇÕES AFIRMATIVAS (4.: Salvador, BA: 14 e 18 de outubro de 2019). Vídeo. 7 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=beyl6zmzaeQ>. Acesso em: 6 jun. 2021.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. UNESCO: Jomtien, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 5 fev. 2020.



## 14 Apêndices

### Apêndice 1 - Desenvolvendo a aprendizagem do protagonismo e colaboração - Práticas desafiadoras e inovadoras no cotidiano da Escola

Estudante:

Sexo:

Idade:

Turma:

Datas em que foi feita a observação:

Responsável pelo registro:

Aprendizagem: **Protagonismo**

Indicador	Condição														
	Respeito			Solidariedade			Responsabilidade		Justiça				Compromisso		
	Iserção (sem referências pessoais)	Consideração dos pontos de vista das outras pessoas	Dentro da lei (sem ofensa, calúnia, difamação, agressão física)	Ajuda na realização de tarefas	Ajuda em dificuldades pessoais e familiares	Alia-se a condutas de colegas	Inclui-se na proposta e/ou na sua realização	Abrange o benefício de outras pessoas	Contempla a igualdade de todas as pessoas	Contempla a equidade quanto às necessidades de cada pessoa	Age dentro dos combinados	Age dentro das normas de conduta	Posiciona-se contra injustiças	Propõe temas para plano de estudos que beneficiem a comunidade e o país	Participa de ações que beneficiem a comunidade e o país
Faz propostas															
Age na realização das suas propostas															
Age na realização de propostas de outras pessoas															

Aprendizagem: **Colaboração**

Indicador	Condição										
	Respeito	Solidariedade			Responsabilidade		Justiça				
	Considera as potencialidades e dificuldades do outro	Ajuda na realização de tarefas	Ajuda em dificuldades pessoais e familiares	Alia-se a condutas de colegas	Executa tarefas para um propósito comum	Leva em conta a necessidade e do outro	Contempla a igualdade de todas as pessoas	Contempla a equidade quanto às necessidades de cada pessoa	Age dentro dos combinados	Age dentro das normas de conduta	Posiciona-se contra injustiças
Concebe e executa tarefas em acordo mútuo											
Ajuda o outro											

## Apêndice 2 - Escolas2030 - Educação Integral e Transformadora - Extensão Universitária - Jornada de Formação - Programa

### 1/6/22 - 18h-21h - Encontro 1: Protagonismo

Minutos	Atividade
15	Abertura: a proposta da Jornada, programa e funcionamento (Feusp)
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
15	Relações intersetoriais e valorização do território: a experiência da Escola Municipal Anne Frank, Belo Horizonte, MG
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Intervalo
15	Relações intersetoriais e potencialidade do entorno da escola: a experiência da Escola Municipal Professora Angela Antonia Misga de Oliveira, Almirante Tamandaré, PR
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
15	Relações intersetoriais, articulação comunitária e estudantes imigrantes: a experiência da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Waldir Garcia, Manaus, AM
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Intervalo
15	Relações intersetoriais, educação integral e transformadora (Feusp)
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Orientação para Atividade assíncrona 1 (Feusp)

Duração: 3 horas

Atividade assíncrona 1 (por organização educativa): Fazer uma busca na Scielo-Scientific Library Online (<https://www.scielo.br/>) com as palavras-chave intersectorialidade e educação. Reparar nos registros que resultam da busca e anotar o que chama a atenção. Em seguida, escrever uma lista de órgãos e aparatos públicos presentes em seu território educativo e comentar qual é ou qual poderia ser a contribuição destes no desenvolvimento da aprendizagem protagonismo de estudantes com quem sua organização ou rede escolar atua. Enviar suas anotações para a equipe organizadora da Jornada (email: X) até 15/6/22. Duração: 12 horas

#### Subsídios:

CANAL FUTURA. Alunos protagonistas: Como incentivar essa prática dentro das escolas? (Programa Conexão, 5/2/2019, vídeo, duração 25:51). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M6rMjO8lqoY>

CENPEC. *Debate virtual*: intersectorialidade na educação integral. (24/8/2015, vídeo, duração 25:46). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wFPkgJFxziA>

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. *Caminhada da paz*: Heliópolis. (23/8/2013, vídeo, duração 4:00). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SbHZ17isUOQ>

INSTITUTO CLARO. *8 perguntas sobre protagonismo estudantil*. (20/3/2019, vídeo, duração 11:33). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=znjqpGSwLOw>

INSTITUTO RODRIGO MENDES. *Portas abertas para a inclusão - Capoeira - Recife (PE) - Regular*. (2/5/2017, vídeo, duração 4:03). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hWF49c6T7MU>

NILSON, Lucia Helena. *Intersectorialidade e contextos territoriais*. *Salto para o Futuro*, v. 19, n. 13, p. 22-28, out. 2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012175.pdf>

**22/6/22 - 18h-21h - Encontro 2: Empatia**

Minutos	Atividade
15	Observações sobre resultados da Atividade assíncrona 1 (Feusp)
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
15	Ambiente escolar e anseios da comunidade: a experiência da Escola Municipal Antonio Coelho Ramalho, Ibiúna, SP
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Intervalo
15	Ambiente escolar e aprendizado por áreas de conhecimento: a experiência da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Antonio Duarte de Almeida, São Paulo, SP
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
15	Ambiente escolar, afetividade e diversidade: a experiência da Escola Pluricultural Odé Kayodé, Goiás, GO
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Intervalo
15	Ambiente escolar, educação integral e transformadora (Feusp)
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Orientação para Atividade assíncrona 2 (Feusp)

Carga horária: 3 horas

Atividade assíncrona 2 (por organização educativa): Ler/assistir texto/vídeo. Pedir para estudantes consultarem colegas sobre situações, tarefas e coisas que os/as deixam e não deixam satisfeitos/as, felizes e confortáveis. Anotar as informações que eles/as fornecerem e comentar qual é ou poderia ser a contribuição do ambiente educativo no desenvolvimento da aprendizagem empatia de estudantes com quem sua organização ou rede escolar atua. Enviar para a equipe organizadora da Jornada (email: X) até 6/7/22. Carga horária: 12 horas

**Subsídios:**

FEVORINI, Luciana. Empatia e solidariedade. In: A IMPORTÂNCIA da empatia na educação. [São Paulo]: Instituto Alana; Ashoka, [s.d]. p. 48-51. Disponível em: [https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2016/11/PUBLICACAO\\_EMPATIA\\_v6\\_dupla.pdf](https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2016/11/PUBLICACAO_EMPATIA_v6_dupla.pdf)

BARBIERI, Stela. Empatia ainda em tempo. In: A IMPORTÂNCIA da empatia na educação. [São Paulo]: Instituto Alana; Ashoka, [s.d]. p. 52-54. Disponível em: [https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2016/11/PUBLICACAO\\_EMPATIA\\_v6\\_dupla.pdf](https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2016/11/PUBLICACAO_EMPATIA_v6_dupla.pdf)

BROWN, Brené; DAVIS, Katy. *Empatia*. (vídeo, duração 2:57). Disponível em: <https://www.giustozonini.com.br/post/educa%C3%A7%C3%A3o-socioemocional-empatia-x-simpatia>

BUENO, Marcelo Cunha. *A brincadeira no ambiente escolar*. Tempojunto. (vídeo, duração 3:06). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pqwkJaRUodo>

KLEIN, Ana Maria. EDH e ambiente escolar. Curso Ética, valores e cidadania. USP; Univesp. (vídeo, duração 23:08). Disponível em: <https://eaulas.usp.br/portal/video.action?idItem=783>

KRAUSS, Marcio. Um ambiente escolar inspirador é possível. Escola da Inteligência. (vídeo, duração 6:18). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=P3oZ5y3ayWE>

TAVANGAR, Homa. Empatia: o material de volta às aulas mais importante. Tradução de Julia Dietrich. *Centro de Referências em Educação Integral*, 5 mar. 2015. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/empatia-material-mais-importante-na-volta-as-aulas/>

**13/7/22 - 18h-21h - Encontro 3: Autoconhecimento**

Minutos	Atividade
15	Observações sobre resultados da Atividade assíncrona 2 (Feusp)
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
15	Princípios humanos e educação popular em procedimentos de ensino: a experiência do Centro Integrado Municipal de Educação Professor José Ademir de Oliveira, Manaus, AM
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Intervalo
15	Procedimentos de ensino por cooperação entre estudantes: a experiência da Escola Estadual de Educação Profissional Alan Pinho Tabosa, Pentecoste, CE
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
15	Procedimentos de ensino, escolha de temas e assembleia escolar: a experiência da Escola Municipal Professor Paulo Freire, Belo Horizonte, MG
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Intervalo
15	Procedimentos de ensino como prática dialógica: a experiência da Escola Municipal Profa Acliméa de Oliveira Nascimento, Teresópolis, RJ
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Orientação para Atividade assíncrona 3 (Feusp)

Carga horária: 3 horas

Atividade assíncrona 3 (por organização educativa): Ler/assistir texto/vídeo. Pedir para colegas educadores/as dizerem como fazem para acolher temas de aprendizagem propostos por estudantes, quais atividades esses/as colegas criam ou adotam para ensinar sobre esses temas e quais resultados encontram com essas atividades. Anote as informações que eles/as fornecerem e comente qual é ou pode ser a contribuição desses procedimentos no desenvolvimento da aprendizagem autoconhecimento de estudantes com quem sua organização ou rede escolar atua. Enviar para a equipe organizadora da Jornada (email:X) até 27/7/22. Carga horária: 12 horas

### 3/8/22 - 18h-21h - Encontro 4: Colaboração

Minutos	Atividade
15	Observações sobre resultados da Atividade assíncrona 3 (Feusp)
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
15	Decisões conjuntas em gestão escolar: a experiência da Escola da Prefeitura de Guarulhos Edson Nunes Malecka, Guarulhos, SP
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Intervalo
15	Assembleias e gestão escolar: a experiência da Escola Municipal Polo de Educação Integrada, Belo Horizonte, MG
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
15	Gestão escolar e associações locais: a experiência da Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles, São Paulo, SP
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Intervalo
15	Gestão escolar, educação integral e transformadora (Feusp)
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Orientação para Atividade assíncrona 4 (Feusp)

Carga horária: 3 horas

Atividade assíncrona 4 (por organização educativa): Ler/assistir texto/vídeo. Fazer uma lista de três a cinco principais decisões que orientam a sua organização educativa e dizre quais são as categorias de pessoas (e quantidade estimada por categoria) que tomaram essas decisões (tantos/as gestores de órgãos superiores, tantos/as gestores da organização, tantos/as educadores/as, tantos/as estudantes, tantos/as familiares, tantos/as pessoas da comunidade sem vínculo direto com a organização educativa, de órgãos públicos, associações, empresas etc.). Comentar qual é ou qual pode ser a contribuição dos processos de tomada dessas decisões no desenvolvimento da aprendizagem colaboração de estudantes com quem sua organização ou rede escolar atua. Enviar para a equipe organizadora da Jornada (email:X) até 17/8/22. Carga horária: 12 horas

**24/8/22 -18h-21h - Encontro 5: Criatividade**

<b>Minutos</b>	<b>Atividade</b>
15	Observações sobre resultados da Atividade assíncrona 5 (Feusp)
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
15	Currículo, cultura e saberes locais: a experiência da Escola Indígena Baniwa Eeno Hiepole, São Gabriel da Cachoeira, AM
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Intervalo
15	Currículo construído coletiva e cotidianamente: a experiência do Centro Integrado de Educação de Adultos Campo Limpo, São Paulo, SP
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
15	Currículo e aprendizagem por projetos: a experiência da Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima, São Paulo, SP
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Intervalo
15	Currículo da escola sem seriação e por projetos de pesquisa: a experiência da Escola Nossa Senhora do Carmo, Bananeiras, PB
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Orientação para Atividade assíncrona 5 e Atividade assíncrona 6 (Feusp)

Carga horária: 3 horas

Atividade assíncrona 5 (por organização educativa): Ler/assistir texto/vídeo. Pedir para estudantes consultarem colegas sobre situações em que fizeram algo que surpreendeu as pessoas. Pedir também para suas/seus colegas relatarem situações em que estudantes mostraram criatividade fazendo algo surpreendente. Anotar as informações que eles/as fornecerem e comentar qual é ou poderia ser a contribuição dessas situações no desenvolvimento da aprendizagem criatividade de estudantes com quem sua organização ou rede escolar atua. Enviar para a equipe organizadora da Jornada (email:X) até 7/9/22. Carga horária: 12 horas

Atividade assíncrona 6: Ler/assistir texto/vídeo. Escrever ao menos duas propostas práticas para incrementar a educação integral e transformadora em sua realidade local. Dizer por que essas propostas são necessárias, quem se responsabilizaria por impulsioná-las e qual é o prazo estimado para tê-las realizado. Enviar para a equipe organizadora da Jornada (email: X) até 14/9/22. Carga horária: 12 horas

**21/9/22 - 18h-21h - Encontro 6: Propostas para educ integral e transformadora**

Minutos	Atividade
15	Observações sobre resultados da Atividade assíncrona 5 (Feusp)
15	Palavra aberta: comentários e dúvidas
30	Observações sobre resultados as Atividade assíncrona 6 (Feusp)
30	Palavra aberta: comentários e dúvidas
10	Intervalo
15	Avaliação educacional, educação integral e transformadora (Feusp)
10	Intervalo
15	Atividade individual: resposta escrita a questionário de avaliação da Jornada
15	Um exemplo oral de resposta dada a cada questão
10	Palavra aberta: comentários finais sobre a Jornada

Carga horária: 3 horas

**Bibliografia****Protagonismo**

ARAÚJO, Ulisses F.; KLEIN, Ana Maria. Escola e comunidade, juntas, para uma cidadania integral. *Cadernos do Cenpec*, v. 1, n. 2, 2006. DOI: <https://revistas.pucsp.br/index.php/cordis/article/view/10312>

BASILIO, Ana Luiza. Publicação discute o protagonismo na educação. *Carta Capital*, 14 de junho de 2017. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/publicacao-discute-o-protagonismo-na-educacao/>. Acesso em: 27 mar. 2022.

DEMO, Pedro; SILVA, Renan Antônio da. Protagonismo estudantil. *Organizações e Democracia*, v. 21, n. 1, 2020. DOI: <https://doi.org/10.36311/1519-0110.2020.v21n1.p71-92>

LIBERAL, Edson Ferreira et al. Escola segura. *Jornal de Pediatria* [online], v. 81, n. 5 suppl, p. s155-s163, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0021-75572005000700005>. Acesso em: 24 mar. 2022.

ROCHA, S. C.; BRITO, R. de O.; CERCE, L. M. R. Student protagonism and the challenges of contemporary society: a dialogue on the project of life. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 1, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/25070>. Acesso em: 23 mar. 2022.

KLEIN, Ana Maria; PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira. A escola frente às novas demandas sociais: educação comunitária e formação para a cidadania. *Cidade e Linguagens*, n. 1, 2008. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/cordis/article/view/10312>. Acesso em: 23 mar. 2022.

MOURA, Abdalaziz de. Aprofundamento do conceito de protagonismo usado pelo Serta. In: LOVATO, Antonio; Yirula, Carolina Prestes; FRANZIM, Raquel (orgs.). *Protagonismo: a potência de ação da comunidade escolar*. São Paulo: Ashoka; Alana, 2017. p. 22-30. Disponível em: [https://escolatransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2017/06/AF\\_Protagonismo\\_PORTUGU\\_ES\\_comISBN.pdf](https://escolatransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2017/06/AF_Protagonismo_PORTUGU_ES_comISBN.pdf). Acesso em 27 mar. 2022.

OLIVEIRA, Rosenil Antônia de; PASA, Maria Corette. Estudo do meio ambiente em comunidade escolar através da metodologia por projeto. *Biodiversidade*, v. 12, n. 1, 2013. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/biodiversidade/article/view/1254>. Acesso em: 24 mar. 2022.

SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina. Políticas públicas e participação infantil. *Educação, Sociedade e Cultura*, n. 25, p. 183-206, 2007. Disponível em: <http://repositorium.uminho.pt/handle/1822/36753>. Acesso em: 24 mar. 2022.

SINGER, Helena. Pelo protagonismo de estudantes, educadores e escolas. In: LOVATO, Antonio; Yirula, Carolina Prestes; FRANZIM, Raquel (orgs.). *Protagonismo: a potência de ação da comunidade escolar*. São Paulo: Ashoka; Alana, 2017. p. 14-21. Disponível em: [https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2017/06/AF\\_Protagonismo\\_PORTUGU\\_ES\\_comISBN.pdf](https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2017/06/AF_Protagonismo_PORTUGU_ES_comISBN.pdf). Acesso em: 27 mar. 2022.

### Intersetorialidade

DIMENSTEIN, Gilberto. Tirar os muros entre viver, aprender, ser e fazer. *Cadernos do Cenpec*, v. 1, n. 2, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v1i2.129>

PROGRAMA Educacional de Apoio ao Desenvolvimento Sustentável - Peads. Disponível em: <https://transforma.fbb.org.br/tecnologia-social/programa-educacional-de-apoio-ao-desenvolvimento-sustentavel-peads>. Acesso em: 24 mar. 2022.

DOWBOR, Ladislau. Educação e desenvolvimento local. *La Piragua*, n. 24, p. 123-139, 2006. Disponível em: <https://biblioteca.isauroarancia.org.ar/wp-content/uploads/2020/11/LA-PIRAGUA-24.pdf#page=125>. Acesso em: 24 mar. 2022.

SANTANA, E. S.; LIMA, E. D. C.; SANTOS, B. V. J. Práticas de educação ambiental projeto: escola e comunidade cuidando do meio ambiente. *Caderno De Graduação - Ciências Humanas E Sociais - UNIT - SERGIPE*, v. 1, n. 2, p. 59-71, 2013. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/cadernohumanas/article/view/515>. Acesso em: 24 mar. 2022.

SANTANA, Vera. A escola na comunidade, a comunidade na escola. *Cadernos do Cenpec*, v. 5, n. 7, 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v5i7.55>. Acesso em: 24 mar. 2022.

SANTOS, Alexandre André dos; PEKELMAN, Renata. A escola, o território e o lugar: a promoção de espaços de saúde. *Revista OKARA: Geografia em Debate*, v. 2, n. 1, p. 3-11, 2008. Disponível em: [http://docs.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/geografia\\_da\\_saude\\_2018/leitura2\\_ESCOLA\\_TERRITORIO\\_LUGAR\\_PROMOCAO%AO.pdf](http://docs.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/geografia_da_saude_2018/leitura2_ESCOLA_TERRITORIO_LUGAR_PROMOCAO%AO.pdf). Acesso em: 24 mar. 2022.

SOARES, Rosângela Costa; ROCHA, José Cláudio. Escola e comunidade: saberes e práticas na construção da cidadania. *Revista Educação e Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cienciassociais/article/view/5455>. Acesso em: 24 mar. 2022.

TAVARES, Celma. Educação integral, educação contextualizada e educação em direitos humanos: reflexões sobre seus pontos de intersecção e seus desafios. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, v. 31, n. 2, p. 141-150, 2009. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v31i2.5436>

### Empatia

COCCONELLO, Alessandra Marques; KOLLER, Sílvia Helena. Competência social e empatia: um estudo sobre resiliência com crianças em situação de pobreza. *Estudos de Psicologia*, v. 5, n. 1, p. 71-93, 2000.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/NwyrJ7ppNbc4fvrsL3B4zMd/?format=pdf>  
HYPERLINK "https://www.scielo.br/j/epsic/a/NwyrJ7ppNbc4fvrsL3B4zMd/?format=pdf&lang=pt"&  
HYPERLINK

"https://www.scielo.br/j/epsic/a/NwyrJ7ppNbc4fvrsL3B4zMd/?format=pdf&lang=pt"lang=pt. Acesso em: 24 mar. 2022.



COLPO, Lucia Cerlita; ZANON, Regina Basso. Indicativos de empatia em crianças no contexto da inclusão escolar. *Brazilian Journal of Development*, v. 7, n. 3, p. 27320-27340, mar. 2022. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/26527/21029>. Acesso em: 24 mar. 2022.

COSENZA RODRIGUES, Marisa; MIGUEL DA SILVA, Renata de Lourdes. Avaliação de um programa de promoção da empatia implementado na educação infantil. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 12, n. 1, jan-abr, p. 59-75, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4518/451844637004.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2022.

MOTTA, Danielle da Cunha et al. Práticas educativas positivas favorecem o desenvolvimento da empatia em crianças. *Psicologia em Estudo* [online], v. 11, n. 3, p. 523-532, 2006. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000300008>>. Acesso em: 24 mar. 2022.

SAMPAIO, L. R.; GUIMARÃES, P. R. B.; CAMINO, C. P. S.; FORMIGA, N. S.; MENEZES, I. G. Estudos sobre a dimensionalidade da empatia: tradução e adaptação do Interpersonal Reactivity Index (IRI). *Psico*, v. 42, n. 1, 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/revistapsico/article/view/6456>. Acesso em: 24 mar. 2022.

### Ambiente educativo

GASPAR DE MATOS, Margarida; FONSECA CARVALHOSA, Suzana. A saúde dos adolescentes: ambiente escolar e bem-estar. *Psicologia, Saúde e Doenças*, v. 2, p. 43-53, 2001. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36220203>. Acesso em: 17 mar. 2022.

MORO, Adriano; VINHA, Telma Pileggi; MORAIS, Alessandra de. Avaliação do clima escolar: construção e validação de instrumentos de medida. *Cadernos de Pesquisa* [online], v. 49, n. 172, 2019, p. 312-334. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053146151>. Acesso em: 17 mar. 2022.

SÓ, Sheila Lucas. *Bullying nas escolas: uma proposta de intervenção*. Porto Alegre, 2010. 33 p. Monografia (Especialização em Psicologia Escolar) - Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/37003>. Acesso em: 17 mar. 2022.

### Autoconhecimento

CARAPETO, M. J. Autoconhecimento: uma breve revisão narrativa. *Revista INFAD de Psicologia. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, v. 2, n. 2, p. 237-244, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n2.v2.2230>. Acesso em 25 mar. 2022.

CRUZ, Sônia Maria Belletti; GUEDES, Clarissa Caniato; CAMARGO, Mauro Gomes de; RIGO, Eduardo Fernando. Filosofia na escola: a busca do autoconhecimento e autocuidado na adolescência. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (13.: 28-31 ago. 2017: Curitiba, PR). Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23687\\_11777.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23687_11777.pdf). Acesso em: 25 mar. 2022.

FLORES, J. A.; SCHWANTES, L.; SILVA, C. D. C. R. Práticas de autoconhecimento no currículo das escolas não-tradicionais: o exercício do (re)conhecer-se. *RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, v. 4, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.23899/relacult.v4i0.739>. Acesso em: 25 mar. 2022.

ROCHA, A.; BARRETO EL URI, M.; MONTEIRO DE ARAÚJO, M.; MUNHOZ DA ROSA, M.; LETÍCIA GOULART PEREIRA RÊGO, Z. Diário na escola: desenvolvendo a escrita e o autoconhecimento. *Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão*, v. 6, n. 1, 14 fev. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/SIEPE/article/view/67339>. Acesso em: 25 mar. 2022.

STEREN DOS SANTOS, Bettina; DALPIAZ ANTUNES, Denise; BERNARDI, Jussara. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. *Educação*, v. 31, n. 1, p. 46-53, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84806407>. Acesso em: 25 mar. 2022.

## Gestão

BASILIO, Ana Luiza. "As escolas precisam deixar de ser apenas executoras de propostas pedagógicas". *Carta Capital*, 21 de junho de 2018. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/as-escolas-precisam-deixar-de-ser-apenas-executoras-de-propostas-pedagogicas/>. Acesso em: 27 mar. 2022.

GHANEM, Elie. Educação e participação no Brasil: um retrato aproximativo de trabalhos entre 1995 e 2003. *Educação e Pesquisa*, v. 30, n. 1, p. 161-188, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/4gqSjYwKpHb5rNxxYVwDKbK/?format=pdf> [HYPERLINK "https://www.scielo.br/j/ep/a/4gqSjYwKpHb5rNxxYVwDKbK/?format=pdf&lang=pt"&](https://www.scielo.br/j/ep/a/4gqSjYwKpHb5rNxxYVwDKbK/?format=pdf&lang=pt) [HYPERLINK "https://www.scielo.br/j/ep/a/4gqSjYwKpHb5rNxxYVwDKbK/?format=pdf&lang=pt"lang=pt](https://www.scielo.br/j/ep/a/4gqSjYwKpHb5rNxxYVwDKbK/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 27 mar. 2022.

MOURA, Abdalaziz de. Ensinar com o educando e ensinar para educando: que diferença faz? In: LOVATO, Antonio; YIRULA, Carolina Prestes; FRANZIM, Raquel (orgs.). *Protagonismo: a potência de ação da comunidade escolar*. São Paulo: Ashoka; Alana, 2017. p. 76-81. Disponível em: [https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2017/06/AF\\_Protagonismo\\_PORTUGU\\_ES\\_comISBN.pdf](https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2017/06/AF_Protagonismo_PORTUGU_ES_comISBN.pdf). Acesso em 27 mar. 2022.

SANTOS, M. J.; PAULA, C. P. A. Gestão do conhecimento no contexto da gestão escolar: estudo de caso de uma escola pública. *Perspectivas em Gestão & Conhecimento*, v. 2, p. 159-174, abr. 2012. Disponível em: <https://periodicos3.ufpb.br/index.php/pgc/article/view/12540>. Acesso em: 27 mar. 2022.

## Procedimentos de ensino

ANDREONI, Bruno; NILSON, Lúcia Helena; BORGES, Márcia; FERREIRA, Stela; HASSENPFUG, Walderez Nosé. *Comunidade integrada: a cidade para as crianças aprenderem*. São Paulo: Cenpec; Associação Cidade Escola Aprendiz, 2008. 54 p. [https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/06/Comunidade\\_Integrada-Pre-feitura-de-BH.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/06/Comunidade_Integrada-Pre-feitura-de-BH.pdf)

AZANHA, José Mário Pires. Uma reflexão sobre didática. In: AZANHA, José Mário Pires. *Educação: alguns escritos*. São Paulo: Nacional, 1987. p. 70-7. [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5689508/mod\\_resource/content/2/AZANHA%2C%20J.M.P.%20Uma%20reflex%C3%A3o%20sobre%20a%20did%C3%A1tica.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5689508/mod_resource/content/2/AZANHA%2C%20J.M.P.%20Uma%20reflex%C3%A3o%20sobre%20a%20did%C3%A1tica.pdf)

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *O direito de aprender: parte 1*. s.d. (vídeo 6:42 min). <https://www.youtube.com/watch?v=Z1-FehN2lZs>

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *O direito de aprender: parte 2*. s.d. (vídeo 9:51 min). [https://www.youtube.com/watch?v=vCeQYa\\_rkOg](https://www.youtube.com/watch?v=vCeQYa_rkOg)

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Guia de tecnologias educacionais da educação integral e integrada e da articulação da escola com seu território 2013/organização Paulo Blauth Menezes*. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2013. 55 p. [https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/05/guia\\_tecnologias\\_MEC\\_20130923.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/05/guia_tecnologias_MEC_20130923.pdf)

KELIAN, Lilian. Autoformação de educadores: a coerência entre o discurso e as práticas. In: SINGER, Helena (org.). *Pesquisa-ação comunitária*. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2011. p. 65-80. [https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Tecnologias-do-bairro-escola\\_Vol2\\_trilhas-educativas.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Tecnologias-do-bairro-escola_Vol2_trilhas-educativas.pdf)

PASSONI, Irma R.; GARCIA, Jesus Carlos Delgado (coords.). *Tecnologia social e articulação comunidade-escola: volume 1*. [São Paulo]: Instituto de Tecnologia Social, 2008. 79 p. [https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/05/conhecimento-e-cidadania\\_tecnologia\\_social.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/05/conhecimento-e-cidadania_tecnologia_social.pdf)

REDE DE EXPERIÊNCIAS EM COMUNICAÇÃO, EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO. *Educomunicar: comunicação, educação e participação para uma educação pública de qualidade*. [Rio de Janeiro]:

Bem TV, s.d. 54 p.  
[https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/06/educomunicar\\_rede-cep.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/06/educomunicar_rede-cep.pdf)

SARDENBERG, Agda; EUZÉBIOS FILHO, Antonio. Programa de avaliação contínua de aprendizagem na perspectiva da educação integral. In: SINGER, Helena (org.). *Territórios educativos: experiências em diálogo com o Bairro-Escola: volume 5*. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2014. p. 35-49.  
[https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/08/Tecnologias-do-Bairro-escola\\_Vol5\\_articulacao-escola-comunidade.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/08/Tecnologias-do-Bairro-escola_Vol5_articulacao-escola-comunidade.pdf)

SARDENBERG, Agda; EUZÉBIOS FILHO, Antonio. Trilhas educativas: uma proposta de organização curricular em diálogo com os saberes comunitários e com interesses dos educandos. In: SINGER, Helena (org.). *Territórios educativos: experiências em diálogo com o Bairro-Escola: volume 5*. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2014. p. 17-3.  
[https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/08/Tecnologias-do-Bairro-escola\\_Vol5\\_articulacao-escola-comunidade.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/08/Tecnologias-do-Bairro-escola_Vol5_articulacao-escola-comunidade.pdf)

SINGER, Helena (org.). *Territórios educativos: experiências em diálogo com o Bairro-Escola: volume 2*. São Paulo: Moderna, 2015. 158 p.  
[https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2015/03/Territorios-Educativos\\_Vol2.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2015/03/Territorios-Educativos_Vol2.pdf)

VOLPI, Mário; PALAZZO, Ludmila (orgs.). *Mudando sua escola, mudando sua comunidade, melhorando o mundo!*: sistematização da experiência em educomunicação. Brasília: Unicef, 2010. 125 p.  
[https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/06/mudando\\_sua\\_escola-melhorando\\_o\\_mundo.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/06/mudando_sua_escola-melhorando_o_mundo.pdf)

ZAMARIOLLI, Terena. Arte e educação integral. In: SINGER, Helena (org.). *Arranjos culturais*. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2011. p. 63-77.  
[https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Tecnologias-do-bairro-escola\\_Vol4\\_Arranjos-Culturais.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Tecnologias-do-bairro-escola_Vol4_Arranjos-Culturais.pdf)

## Colaboração

ANDRADE NETO, M.; MAZZETTO, S. E. Mútua cooperação entre estudantes como estratégia de inclusão através da educação. *PerCursos*, v. 7, n. 1, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1502>. Acesso em: 25 mar. 2022.

BELLONI, Maria Luiza; GOMES, Nilda Godoy. Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração. *Educação e Sociedade*, v. 29, n. 104 - Especial, p. 717-746, out. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/TnqxLwrqkSJc6CmgLf8dMgq/?format=pdf> HYPERLINK  
["https://www.scielo.br/j/es/a/TnqxLwrqkSJc6CmgLf8dMgq/?format=pdf&lang=pt"](https://www.scielo.br/j/es/a/TnqxLwrqkSJc6CmgLf8dMgq/?format=pdf&lang=pt)& HYPERLINK  
["https://www.scielo.br/j/es/a/TnqxLwrqkSJc6CmgLf8dMgq/?format=pdf&lang=pt"](https://www.scielo.br/j/es/a/TnqxLwrqkSJc6CmgLf8dMgq/?format=pdf&lang=pt) Acesso em: 25 mar. 2022.

BITU, C. B. A aprendizagem cooperativa na escola estadual de educação profissional Alan Pinho Tabosa em Pentecoste (CE). *Pesquisa e Debate em Educação*, v. 6, n. 2, p. 138-154, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufif.br/index.php/RPDE/article/view/31931>. Acesso em: 25 mar. 2022.

BRNA, Paul. Modelos de colaboração. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, v. 3, n. 1, 1998. Disponível em: <http://br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/2298>. Acesso em: 25 mar. 2022.

JACOBI, Pedro Roberto; TRISTÃO, Martha; FRANCO, Maria Isabel Gonçalves Correa. A função social da educação ambiental nas práticas colaborativas: participação e engajamento. *Cadernos do Cedes*, v. 29, n. 77, p. 63-79, jan./abr. 2009.  
<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/sztTbnHjcDMMgSpxtPkcjWd/?format=pdf> HYPERLINK  
["https://www.scielo.br/j/ccedes/a/sztTbnHjcDMMgSpxtPkcjWd/?format=pdf&lang=pt"](https://www.scielo.br/j/ccedes/a/sztTbnHjcDMMgSpxtPkcjWd/?format=pdf&lang=pt)& HYPERLINK  
["https://www.scielo.br/j/ccedes/a/sztTbnHjcDMMgSpxtPkcjWd/?format=pdf&lang=pt"](https://www.scielo.br/j/ccedes/a/sztTbnHjcDMMgSpxtPkcjWd/?format=pdf&lang=pt) Acesso em: 25 mar. 2022.

SALGADO, Ariane Alfonso Azambuja de Oliveira. Colaboração como ato de "aprender de e com" o outro: tendência do trajeto de construção de um projeto educativo por Paulo Freire em Cartas à

Guiné-Bissau. *Manuscrita*, n. 41, 2020. Disponível em: <http://revistas.flch.usp.br/x2/article/view/3767>. Acesso em: 25 mar. 2022.

### Criatividade

MCCOURT, Frank. Memórias del aula: una clase de escritura creativa. *Clarín*, 5 de maio de 2002. Disponível em: [https://www.clarin.com/sociedad/clase-escritura-creativa\\_o\\_Sko4rmBxAYx.html](https://www.clarin.com/sociedad/clase-escritura-creativa_o_Sko4rmBxAYx.html). Acesso em: 26 mar. 2022.

MEIRELES, Cecília. *Teatro e educação*. [s.l.]: [s.n.], [s.d.].

NOGUEIRA, Sara Ibérico; BAÍA, Sara. A avaliação da criatividade ou a necessária criatividade na avaliação. *Revista Lusófona de Ciências da Mente e do Comportamento*, n. 1, 2006. Disponível em: <https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/286>. Acesso em: 24 mar. 2022.

SANTOS, Maria Teresa; ANDRÉ, Maria do Céu. Conceções de educadores de infância sobre criatividade. *Investigar em Educação*, n. 4, 2015. Disponível em: <http://pages.ie.uminho.pt/Inved/index.php/ie/article/view/101>. Acesso em: 26 mar. 2022.

VALADEZ SIERRA, María de los Dolores et al. Estratégias e programas para o desenvolvimento da criatividade nas escolas do México. In: MORAIS, Maria de Fátima; MIRANDA, Lucia Cerqueira de; WECHSLER, Solange Muglia (orgs.). *Criatividade: aplicações práticas em contextos internacionais*. São Paulo: Vetor, 2015. p. 257-268. Disponível em: <https://bit.ly/3JUgass>. Acesso em: 25 mar. 2022.

### Currículo

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. Análise curricular da escola de tempo integral na perspectiva da educação integral. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v. 8, n. 1, abr. 2012. <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/9035/6634>

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; UNICEF. Aprendizagem e saberes. In: \_\_\_\_\_. *Tendências para educação integral*. São Paulo: Fundação Itaú Social; Cenpec, 2011. p. 44-66. [https://andi.org.br/wp-content/uploads/2020/10/ed\\_integral-3.pdf](https://andi.org.br/wp-content/uploads/2020/10/ed_integral-3.pdf)

GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção. Currículo e conhecimento escolar na perspectiva da educação integral. *Cadernos Cenpec*, v. 6, n. 1, 2016. <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/347>

## Apêndice 3 - Escolas2030 - Educação Integral e Transformadora - Extensão Universitária - Jornada de Formação - 2023 - Programa

### 13/4/23 - 18h30-20h30 - Encontro 1: O Coletivo Escolas2030

Horário	Atividade
18h30-18h50	Escolas2030 e a proposta da Jornada, programa e funcionamento do Curso de Extensão
18h50-19h10	Palavra aberta: comentários e dúvidas
19h10-19h20	Intervalo
19h20-19h50	Educação integral e transformadora (Feusp)
19h50-20h20	Palavra aberta: comentários e dúvidas
20h20-20h30	Orientação para <b>Preenchimento do Formulário de Perfilamento</b>

Duração: 2 horas

#### Atividade 1

**Para quem atua em organização educativa (uma resposta por organização)** – Preencher formulário que servirá de base para compor um pequeno perfil sobre sua organização educativa no site do programa Escolas2030. A atividade a/o coloca em uma primeira situação de autorreflexão sobre as práticas de sua organização educativa. Será somente um formulário por organização educativa, portanto, a atividade será realizada em colaboração entre as mesmas pessoas da organização que estejam no curso. Desejavelmente, engajar mais pessoas da organização na realização da atividade. A leitura dos subsídios pode auxiliar na execução da atividade.

O formulário está disponível neste link: <https://forms.gle/ZAcacGCDBXsZ53a6>

Prazo: até 19/4/23

**Para quem atua em órgão gestor (uma resposta por órgão gestor)** – preencher formulário que servirá de base para compor um pequeno perfil sobre sua rede/órgão gestor no site do programa Escolas2030. A atividade a/o coloca em uma primeira situação de autorreflexão sobre as práticas da rede/órgão gestor. Cada rede/órgão deve enviar somente um formulário, portanto, a atividade deverá ser realizada em colaboração com pessoas desse órgão gestor que estejam no curso. Desejavelmente, engajar mais outras pessoas. A leitura dos subsídios pode auxiliar na execução da atividade.

O formulário está disponível neste link: <https://forms.gle/zoNEmkVv3gxkAW4u7>.

Prazo: até 19/4/23

#### Atividade 2

**Para quem atua em organização educativa (uma resposta por organização)** – Aplicar questionário/s sobre percepções quanto à equidade de gênero, étnico-racial e de pessoas com e sem deficiência em sua organização educativa. Serão oferecidas por escrito instruções detalhadas para essa aplicação.

Prazo: até 7/5/23

#### Subsídios

ESCOLAS2030. *Aprendizagens como objeto da pesquisa-ação*. Disponível em: [https://docs.google.com/document/d/16uEJs1\\_Lu9eJP68MU\\_2mM1\\_5AOWxXjLWmj9-H2hgOZU/edit#heading=h.al65a8b6a76n](https://docs.google.com/document/d/16uEJs1_Lu9eJP68MU_2mM1_5AOWxXjLWmj9-H2hgOZU/edit#heading=h.al65a8b6a76n). Acesso em: 27 de fev. de 2023.

ESCOLAS2030. *Avaliação na educação integral e transformadora*. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1bwhQpRXrUufW8c3z6BaWuHmldrj6RRj59N-N4iN6sFI/edit#heading=h.al65a8b6a76n>. Acesso em: 27 de fev. de 2023.

ESCOLAS2030. *Dimensões de uma educação inovadora*. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1bwhQpRXrUufW8c3z6BaWuHmldrj6RRj59N-N4iN6sFI/edit#heading=h.al65a8b6a76n>. Acesso em: 27 de fev. de 2023.

ESCOLAS2030. *Pesquisa-ação: princípios e procedimentos.* Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1nhVdKWt5BUMDdrlyxUVmWhYsJFNnxEQOYgdkRdc3wo/edit#heading=h.emfdbpx7bub>. Acesso em: 27 de fev. de 2023.

ESCOLAS2030. *Página inicial.* Disponível em: <https://escolas2030.org.br/>. Acesso em: 27 de fev. de 2023.

### 27/4/23 - 18h30-21h30 - Encontro 2: Inovação educacional

Horário	Atividade
18h30-18h50	Características da chamada educação convencional: espaço / tempo / saber / poder
18h50-19h20	Divisão em grupos menores: em quais aspectos minha organização e/ou o órgão gestor corresponde ao modelo apresentado? Quais aspectos precisam ser alterados e como?
19h20-19h40	Inovação educacional e cinco dimensões do MEC
19h40-20h	Comentário sobre a importância do reconhecimento pelo MEC. Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima
20h-20h15	Intervalo
20h15-20h45	Orientações para elaboração do Marco Zero
20h45-21h15	Comentário sobre a relevância de se elaborar o Marco Zero. Escola Pluricultural Odé Kayodê
21h15-21h30	Palavra aberta: comentários e dúvidas

Duração: 3 horas

#### Atividade 3

**Para quem atua em organização educativa (uma resposta por organização)** – Elaborar o documento Marco Zero, é o primeiro passo dos procedimentos de pesquisa-ação propostos pela equipe do programa. Seu objetivo é sistematizar em um documento os aspectos preliminares da organização educativa (OE). A pesquisa-ação é uma prática que visa a orientar transformações da OE e o Marco Zero trará informações para realizar comparações futuras acerca do que mudou na OE durante sua participação no processo de pesquisa-ação.

*Orientações específicas sobre a realização do Marco Zero estão disponíveis aqui:* [https://docs.google.com/document/d/1OipeYkRquSLXds\\_P4085QOhG7rfUllcEeCiK2q6PzH8/edit](https://docs.google.com/document/d/1OipeYkRquSLXds_P4085QOhG7rfUllcEeCiK2q6PzH8/edit)

*Prazo: 22/05/2023*

*Procedimentos de Entrega:* Produza o Marco Zero de sua organização em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, “suba” o arquivo para a pasta intitulada “Organizações Educativas” do Google Drive: <https://drive.google.com/drive/folders/1wxak9B2ap-kThwWWG5f8q2PPiFlQmW?usp=sharing>. Nomeie o arquivo com o nome completo de sua organização educativa.

*Caso a organização educativa já tenha elaborado o Marco Zero, não é necessário realizar a atividade novamente, apenas “subir” o arquivo já existente. Se a organização quiser visitar e alterar o seu Marco Zero, ela poderá subir uma nova versão.*

**Para quem atua em órgão gestor (uma resposta por órgão gestor)** – Elaborar o documento Marco Zero, é o primeiro passo dos procedimentos de pesquisa-ação propostos pela equipe do programa. Seu objetivo é sistematizar em um documento os aspectos preliminares do órgão gestor. A pesquisa-ação é uma prática que visa a orientar transformações do órgão gestor e o Marco Zero trará informações para realizar comparações futuras acerca do que mudou durante sua participação no processo de pesquisa-ação.

*Orientações específicas sobre a realização do Marco Zero estão disponíveis aqui:* <https://docs.google.com/document/d/1Xnet1x1Ym7CR-G51eXRyWPmgXhGfPM1V/edit?usp=sharing&oid=111849134350598784972&rtpof=true&sd=true>

Prazo: 22/05/2023

*Procedimentos de Entrega:* Produza o Marco Zero de seu órgão gestor em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, “suba” o arquivo para a seguinte pasta intitulada “Órgãos Gestores” do Google Drive: <https://drive.google.com/drive/folders/1wxak9bB2ap-kThwWWG5f8q2PPjFLQmW?usp=sharing>. Nomeie o arquivo com o nome completo do Órgão Central.

*Caso a Secretaria de Educação já tenha elaborado o Marco Zero, seja por escrito ou por entrevista, não é necessário realizar a atividade novamente, apenas “subir” o arquivo já existente.*

## Subsídios

ABBONÍZIO, A. C. O. *Educação escolar indígena como inovação educacional: a escola e as aspirações de futuro das comunidades*. 2013. 193 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

CARBONELL, Jaume. *A aventura de inovar: a mudança na escola*. Porto Alegre: Artmed, 2002. 120 p.

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. [https://educacaointegral.org.br/na-pratica/wp-content/uploads/2017/08/caderno-1\\_conceitos-principios-e-estrategias-estruturantes\\_na-pratica-1.pdf](https://educacaointegral.org.br/na-pratica/wp-content/uploads/2017/08/caderno-1_conceitos-principios-e-estrategias-estruturantes_na-pratica-1.pdf)

ESCOLAS2030. *Como organizações educativas inovam? Ideias e visões sobre as suas próprias práticas*. São Paulo: Escolas2030. 74 p. Disponível em: <https://escolas2030.org.br/wp-content/uploads/2022/03/Como-organizacoes-educativas-inovam.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2023.

FEUSP; ASHOKA; CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. *Por um ensino médio democrático, inclusivo, integral e transformador: construção coletiva de propostas para o ensino médio*. São Paulo: Fundação Santillana, 2019.

GALLO, Sílvio. Em torno de uma educação menor. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 169-178, 2002.

GHANEM, Elie. A educação na mudança social: lugar central, lugar secundário e lugar nenhum. *Educ. rev.*, Curitiba, n. 45, p. 213-229, set. 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602012000300015&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602012000300015&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 12 ago. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602012000300015>.

GHANEM, Elie. *Mudança educacional: inovação e reforma: relatório científico 2: final*. São Paulo, 2006. 573 p.

GHANEM, Elie. Inovação em escolas públicas de nível básico: o caso Redes da Maré (Rio de Janeiro, RJ). *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 34, n. 123, p. 425-440, 2013.

GHANEM, Elie (Org.). *Educação integral no município de São Paulo: experiências e perspectivas*. São Paulo: Oficina Digital, 2017.

TORRES, Rosa María. Sistema escolar y cambio educativo: repasando la agenda y los actores. In: CÁRDENAS, A. Rodríguez; TORRES, Rosa María. *El maestro, protagonista del cambio educativo*. Bogotá: CAB, 2000.

**11/5/23 - 18h30-21h30 - Encontro 3: Protagonismo e intersectorialidade**

Horário	Atividade
18h30-18h50	Divisão em grupos menores: acompanhamento elaboração Marco Zero
18h50-19h20	Protagonismo, educação integral e transformadora
19h20-19h40	As Rodas de Bom dia e o desenvolvimento do protagonismo. Escola Pluricultural Odé Kayodê
19h40-20h	Palavra aberta: comentários e dúvidas
20h-20h15	Intervalo
20h15-20h45	Relações intersectoriais, educação integral e transformadora
20h45-21h15	A importância da intersectorialidade para a construção de uma educação emancipatória. Escola Municipal de Ensino Fundamental Infante Dom Henrique - Espaço de Bitita
21h15-21h30	Orientação para <b>Atividade 4</b> e <b>Atividade 5</b>

Duração: 3 horas

**Atividade 4**

**Para quem atua diretamente com educandas/os** – Provocar e mediar uma conversa em uma turma para que falem sobre: 1) coisas que gostariam de mudar na vida escolar (ou da organização educativa não-escolar) e no lugar onde moram; 2) o que inventariam fazer para levar a essa mudança, juntando-se com uma ou mais pessoas.

*Prazo: 05/06/2023*

*Procedimentos de Entrega:* Anote as informações coletadas em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a seguinte pasta do Google Drive: [https://drive.google.com/drive/folders/1tDgtrkq4FwzXlK5N8haOblandwquVwVK?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1tDgtrkq4FwzXlK5N8haOblandwquVwVK?usp=share_link). Nomeie o arquivo com o nome completo de sua organização educativa.

**Atividade 5**

**Para quem atua diretamente com educandas/os** – Escrever uma lista de órgãos públicos e privados, bem como associações e grupos informais (culturais, esportivos, movimentos etc.) atuantes em seu território educativo. Se souber, incluir nomes/contatos das pessoas responsáveis. Escrever qual é ou qual poderia ser a contribuição destes no desenvolvimento da aprendizagem **protagonismo** de educandas/os com quem sua organização escolar/não-escolar trabalha.

*Prazo: 05/06/2023*

*Procedimentos de Entrega:* Anote as informações coletadas em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a pasta intitulada "Organizações Educativas" do Google Drive: [https://drive.google.com/drive/folders/1tDgtrkq4FwzXlK5N8haOblandwquVwVK?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1tDgtrkq4FwzXlK5N8haOblandwquVwVK?usp=share_link). Nomeie o arquivo com o nome completo de sua organização educativa.

**Atividade 4-6 - para quem atua em órgão gestor (uma resposta por órgão gestor)**

A atividade será realizada em etapas:

1. Listar órgãos públicos e privados, associações ou grupos informais (culturais, esportivos, movimentos etc.) atuantes no território sob jurisdição do órgão gestor. Incluir nome e contato das pessoas responsáveis;
2. Listar coletivos de jovens que atuem nas regiões da jurisdição do órgão gestor;



3. Realizar um encontro com esses jovens, educadores/gestores das escolas que integram o programa e representantes destes órgãos e discutir:

- 1) coisas que as/dos jovens gostariam de mudar na vida escolar (ou da organização educativa não-escolar) e no lugar onde moram; 2) o que fariam para levar a essa mudança /como os órgãos presentes poderiam apoiar as juventudes a realizar essas mudanças e desenvolver a aprendizagem protagonismo e empatia.

4. Subir no drive um documento com as duas listas e os registros do encontro.

Prazo: 12/06/2023

*Procedimentos de Entrega:* Anote as informações coletadas em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a pasta intitulada "Órgãos Gestores" do Google Drive: [https://drive.google.com/drive/folders/1tDqtrkq4FwzXlK5N8haOblandwquVwVK?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1tDqtrkq4FwzXlK5N8haOblandwquVwVK?usp=share_link). Nomeie o arquivo com o nome completo de sua rede/órgão gestor.

### Subsídios

CANAL FUTURA. Alunos protagonistas: Como incentivar essa prática dentro das escolas? (Programa Conexão, 5/2/2019, vídeo, duração 25:51). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M6rMjO8lgY>

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. *Caminhada da paz*: Heliópolis. (23/8/2013, vídeo, duração 4:00). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SbHZL7isUOQ>

INSTITUTO CLARO. *8 perguntas sobre protagonismo estudantil*. (20/3/2019, vídeo, duração 11:33). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=znjqpGSwLOw>

CENPEC. *Debate virtual: intersectorialidade na educação integral*. (24/8/2015, vídeo, duração 25:46). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wFPkgJFx2iA>

NILSON, Lucia Helena. Intersectorialidade e contextos territoriais. *Salto para o Futuro*, v. 19, n. 13, p. 22-28, out. 2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012175.pdf>

### 25/5/23 - 18h30-21h30 - Encontro 4: Empatia e ambiente educacional

Horário	Atividade
18h30-18h50	Divisão em grupos menores: acompanhamento elaboração Marco Zero Grupo com órgãos gestores: acompanhamento Atividade 4-6 (mapeamento e encontro sobre protagonismo das juventudes)
18h50-19h20	Empatia, educação integral e transformadora (Feusp)
19h20-19h40	Projeto de pesquisa associado a empatia. Emef Waldir Garcia
19h40-20h	Palavra aberta: comentários e dúvidas
20h-20h15	Intervalo
20h15-20h45	Ambiente educativo, educação integral e transformadora
20h45-21h15	Projeto de pesquisa associado a ambiente educacional. Cieja Campo Limpo
21h15-21h30	Orientação para <b>Atividade 6</b>

Carga horária: 3 horas

### Atividade 6

**Para quem atua diretamente com educandas/os** – Pedir para educandas/os consultarem colegas sobre situações, tarefas e coisas que os/as **deixam** e **não deixam** satisfeitos/as, felizes e confortáveis. Anotar as informações que eles/as fornecerem.

Prazo: 12/06/2023

*Procedimentos de Entrega:* Anote as informações coletadas em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a seguinte pasta do Google Drive: [https://drive.google.com/drive/folders/1qPfYVYcORki-XIHwoMzD82AlkCAqd0my?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1qPfYVYcORki-XIHwoMzD82AlkCAqd0my?usp=share_link). Nomeie o arquivo com o nome completo de sua organização educativa.

### Subsídios

FEVORINI, Luciana. Empatia e solidariedade. In: A IMPORTÂNCIA da empatia na educação. [São Paulo]: Instituto Alana; Ashoka, [s.d]. p. 48-51. Disponível em: [https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2016/11/PUBLICACAO\\_EMPATIA\\_v6\\_dupa.pdf](https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2016/11/PUBLICACAO_EMPATIA_v6_dupa.pdf)

BARBIERI, Stela. Empatia ainda em tempo. In: A IMPORTÂNCIA da empatia na educação. [São Paulo]: Instituto Alana; Ashoka, [s.d]. p. 52-54. Disponível em: [https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2016/11/PUBLICACAO\\_EMPATIA\\_v6\\_dupa.pdf](https://escolastransformadoras.com.br/wp-content/uploads/2016/11/PUBLICACAO_EMPATIA_v6_dupa.pdf)

BROWN, Brené; DAVIS, Katy. *Empatia*. (vídeo, duração 2:57). Disponível em: <https://www.giustozonini.com.br/post/educa%C3%A7%C3%A3o-socioemocional-empatia-x-simpatia>

BUENO, Marcelo Cunha. *A brincadeira no ambiente escolar*. Tempojunto. (vídeo, duração 3:06). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pqwkJaRUodo>

TAVANGAR, Homa. Empatia: o material de volta às aulas mais importante. Tradução de Julia Dietrich. *Centro de Referências em Educação Integral*, 5 mar. 2015. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/empatia-material-mais-importante-na-volta-as-aulas/>

BUENO, Marcelo Cunha. *A brincadeira no ambiente escolar*. Tempojunto. (vídeo, duração 3:06). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pqwkJaRUodo>

KLEIN, Ana Maria. EDH e ambiente escolar. Curso Ética, valores e cidadania. USP; Univesp. (vídeo, duração 23:08). Disponível em: <https://eaulas.usp.br/portal/video.action?idItem=783>

KRAUSS, Marcio. Um ambiente escolar inspirador é possível. Escola da Inteligência. (vídeo, duração 6:18). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=P30Z5y3ayWE>

### 15/6/23 - 18h30-21h30 - Encontro 5: Pesquisa-ação

Horário	Atividade
18h30-18h50	Comentários sobre Marco Zero
18h50-19h20	Divisão em grupos menores: a experiência de se realizar o Marco Zero - o que aprendemos sobre nossa organização/órgão gestor?
19h20-19h40	Pesquisa-ação: aspectos gerais da abordagem
19h40-20h	Palavra aberta: comentários e dúvidas
20h-20h15	Intervalo
20h15-20h35	Importância da pesquisa-ação para o aprimoramento do trabalho da escola. Escola Municipal Antonio Coelho Ramalho
20h35-21h15	Apresentação do Roteiro de Pesquisa-ação
21h15-21h30	Palavra aberta: comentários e dúvidas

Carga horária: 3 horas

## Atividade 7

**Para quem atua em organização educativa (uma resposta por organização)** – Entre junho e setembro de 2023, as pessoas de sua organização educativa elaborarão o projeto de pesquisa-ação dessa organização. O projeto procurará situar as aprendizagens no ambiente no qual elas se desenvolvem, isto é, na escola/organização não-escolar e em suas capilaridades educativas. É uma pesquisa que busca o máximo de rigor científico possível e de efetividade prática, portanto, a elaboração do projeto é tão desafiadora e exigente quanto a sua realização.

Para dar início ao projeto de pesquisa, busque uma organização educativa que já tenha finalizado o seu projeto de pesquisa para trocar ideias. Realize uma das seguintes opções:

- A. Uma organização educativa que esteja trabalhando uma aprendizagem que você gostaria de trabalhar e marcar um café virtual para trocar experiências;
- B. Uma organização educativa próxima de seu território que esteja desenvolvendo um projeto de pesquisa-ação e combine de fazer uma visita/intercâmbio presencial.

*Orientações específicas sobre a realização do Projeto de Pesquisa estão disponíveis aqui:* [https://docs.google.com/document/d/1SVUxsAiqTZr4\\_wht8v-N7XqpEx4RpWJm/edit?usp=sharing&ouid=106500643086787953669&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1SVUxsAiqTZr4_wht8v-N7XqpEx4RpWJm/edit?usp=sharing&ouid=106500643086787953669&rtpof=true&sd=true).

*Prazo: 20/07/2023*

*Procedimentos de Entrega:* Produza o Projeto de Pesquisa de sua organização em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a seguinte pasta do Google Drive: <https://drive.google.com/drive/folders/1dMKmGMoko7qfp2VPm-Wfh8zxwG2PEYrq?usp=sharing>. Nomeie o arquivo com o nome completo de sua organização educativa.

**Para quem atua em órgão gestor (uma resposta por órgão gestor)** – Entre junho e setembro de 2023, as pessoas das organizações educativas (escolares ou não-escolares) da jurisdição do Órgão Gestor elaborarão seu respectivo projeto de pesquisa. O projeto procurará situar as aprendizagens no ambiente no qual elas se desenvolvem, isto é, na escola e em suas capilaridades educativas. É uma pesquisa que busca o máximo de rigor científico possível e de efetividade prática, portanto, a elaboração do projeto é tão desafiadora e exigente quanto a sua realização. No mesmo período, cada órgão gestor deve elaborar um Plano de Apoio e Promoção da Educação Integral e Transformadora pensando em:

Como apoiar o processo de pesquisa-ação das escolas que estão realizando seus projetos e desenvolver as [Recomendações para Políticas Públicas](#);

Como disseminar os achados da pesquisa-ação e as práticas transformadoras das escolas que integram o Programa Escolas2030 com o resto da rede de ensino;

Especificar meios para garantir uma educação integral e transformadora e apoiar a agência de transformação das juventudes no território sob jurisdição do órgão gestor.

*Orientações específicas sobre a realização do Plano de Apoio e Promoção da Educação Integral e Transformadora estão disponíveis aqui:* <https://docs.google.com/document/d/1WyabVbPuDCaQ54xFs3VAtfJlOrfvTSSZ/edit?usp=sharing&ouid=111849134350598784972&rtpof=true&sd=true>.

*Prazo: 20/07/2023*

*Procedimentos de Entrega:* Produza o Plano de Apoio e Promoção da Educação Integral e Transformadora do Órgão Central em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a pasta do Google Drive: [https://drive.google.com/drive/folders/17-YVEhblCdr3tQ\\_aCJPf8VwAFz9pD3pG?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/17-YVEhblCdr3tQ_aCJPf8VwAFz9pD3pG?usp=sharing). Nomeie o arquivo com o nome completo de sua organização educativa.

*Caso a Secretaria já possua um Plano de Trabalho co-construído com o Escolas2030, não é preciso realizar a atividade novamente, basta dar continuidade às ações previstas no Plano.*

### Subsídios

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CIDADE ESCOLA APRENDIZ. *Pesquisa-ação comunitária*. Coleção Tecnologias do Bairro Escola. Volume 1. São Paulo: Cidade Escola Aprendiz/Fundação Itaú Social, 2011. Disponível em: [https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Tecnologias-do-Bairro-Escola\\_Vol1\\_pesquisa-acao-comunitaria.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Tecnologias-do-Bairro-Escola_Vol1_pesquisa-acao-comunitaria.pdf). Acesso em: 15 abr. 2020.

FALS BORDA, Orlando. La investigación-acción en convergencias disciplinares. *Lasaforum*, v. 38, n. 4, p. 17-22, 2007. Disponível em: <https://forum.lasaweb.org/files/vol38/LASAForum-Vol38-Issue4.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2020.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1986.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, Dec. 2005. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022005000300009&lng=en&nrm=is](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000300009&lng=en&nrm=is)>. access on 15 Apr. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>.

### 29/6/23 - 18h30-21h30 - Encontro 6: Autoconhecimento e procedimentos de ensino

Horário	Atividade
18h30-18h50	Divisão em grupos menores: acompanhamento elaboração Projeto de Pesquisa Grupos <b>com</b> órgãos gestores: acompanhamento elaboração Planos de Apoio e Promoção da Educação Integral e Transformadora
18h50-19h20	Autoconhecimento, educação integral e transformadora (Feusp)
19h20-19h40	Projeto de pesquisa associado a autoconhecimento. Escola Municipal Anne Frank
19h40-20h	Palavra aberta: comentários e dúvidas
20h-20h15	Intervalo
20h15-20h45	Procedimentos de ensino como prática dialógica: educação integral e transformadora
20h45-21h15	Projeto de pesquisa associado a procedimentos de ensino. Instituto Federal Câmpus São Roque
21h15-21h30	Orientação para <b>Atividade 8</b>

Carga horária: 3 horas

### Atividade 8

**Para quem atua diretamente com educandas/os** – Pedir para colegas educadores/as dizerem como fazem para acolher temas de aprendizagem propostos por educandas/os, quais atividades esses/as colegas criam ou adotam para ensinar sobre esses temas e quais resultados encontram com essas atividades.

*Prazo: 27/07/2023*

*Procedimentos de Entrega:* Anote as informações coletadas em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a pasta intitulada "Organizações Educativas" do Google Drive: [https://drive.google.com/drive/folders/1yy5onPeGZWgU4LchXGhsD78iyRHjofG?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1yy5onPeGZWgU4LchXGhsD78iyRHjofG?usp=share_link). Nomeie o arquivo com o nome completo de sua organização educativa.

**Para quem atua em órgão gestor (Secretaria de Educação ou outra)** – Realizar uma atividade do Plano de Apoio e Promoção da Educação Integral e Transformadora que mais se relacione com a aprendizagem autoconhecimento. .

*Prazo:* 27/07/2023

*Procedimentos de Entrega:* Anote as informações coletadas durante a realização da atividade e como ela contribuiu com a aprendizagem autoconhecimento em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a seguinte pasta do Google Drive: [https://drive.google.com/drive/folders/1yy5onPeGZWgU4LchXGhsD78iyRHjofG?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1yy5onPeGZWgU4LchXGhsD78iyRHjofG?usp=share_link) . Nomeie o arquivo com o nome completo de sua Rede/Órgão Gestor.

### 3/8/23 - 18h30-21h30 - Encontro 7: Colaboração e gestão educacional

Horário	Atividade
18h30-18h50	Divisão em grupos menores: acompanhamento elaboração Projeto de Pesquisa Grupos dos órgãos gestores: conversa sobre Plano de Apoio e Promoção da Educação Integral e Transformadora
18h50-19h20	Colaboração, educação integral e transformadora
19h20-19h40	Projeto de pesquisa associado a colaboração. Escola Baniwa Eeno Hiepole
19h40-20h	Palavra aberta: comentários e dúvidas
20h-20h15	Intervalo
20h15-20h45	Gestão educacional, educação integral e transformadora
20h45-21h15	Projeto de pesquisa associado à gestão educacional. EPG Professor Edson Nunes Malecka
21h15-21h30	Orientação para <b>Atividade 9</b> e <b>Atividade 10</b>

Carga horária: 3 horas

#### Atividade 9

**Para quem atua diretamente com educandas/os** – Organizar um debate público na sua organização educativa sobre um dos problemas mais importantes da comunidade do entorno.

*Prazo:* 11/09/2023

*Procedimentos de Entrega:* Anote as propostas e principais argumentos que surgirem. Faça o registro em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a seguinte pasta do Google Drive: [https://drive.google.com/drive/folders/1ue9lN-gYCdNhzcc6L-2iLOYNDTwvg1iJ?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1ue9lN-gYCdNhzcc6L-2iLOYNDTwvg1iJ?usp=share_link). Nomeie o arquivo com o nome completo de sua organização educativa.

**Para quem atua em órgão gestor (Secretaria de Educação ou outra)** – Propor um momento formativo da rede de ensino sobre Debates Públicos nas Escolas e convidar as organizações

educativas (incluir jovens), sob sua jurisdição, que já tenham realizado algum debate para partilhar a experiência, disseminar os aprendizados e dar continuidade a realização de debates públicos nas escolas da rede.

Prazo: 22/09/2023

*Procedimentos de Entrega:* Faça o registro do encontro e das propostas que surgirem em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a seguinte pasta do Google Drive: [https://drive.google.com/drive/folders/1ue9lN-gYCdNhzc6L-2iLOYNDTwvg1iJ?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1ue9lN-gYCdNhzc6L-2iLOYNDTwvg1iJ?usp=share_link). Nomeie o arquivo com o nome completo de sua organização educativa. Nomeie o arquivo com o nome completo de sua Rede/Órgão Gestor.

Subsídios para a construção de debates públicos nas escolas: <https://www.ashoka.org/pt-br/debatespublicos>

### Atividade 10

**Para quem atua em organização educativa (uma resposta por organização)** – Com as pessoas de sua organização educativa, revisar e aperfeiçoar o projeto de pesquisa-ação dessa organização. Envolver as/os estudantes no processo.

*Orientações específicas sobre a realização do Projeto de Pesquisa estão disponíveis aqui:* [https://docs.google.com/document/d/1SVUxsAiqTzr4\\_WhT8v-N7XqpEx4RpWJm/edit?usp=sharing&oid=106500643086787953669&rtopof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1SVUxsAiqTzr4_WhT8v-N7XqpEx4RpWJm/edit?usp=sharing&oid=106500643086787953669&rtopof=true&sd=true).

Prazo: 8/9/2023

*Procedimentos de Entrega:* Produza a revisão do Projeto de Pesquisa de sua organização em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a seguinte pasta do Google Drive: [https://drive.google.com/drive/folders/1dMKmGMoko7qfp2VPm-Wfh8zxwG2PEYrq?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1dMKmGMoko7qfp2VPm-Wfh8zxwG2PEYrq?usp=share_link). Nomeie o arquivo com o nome completo de sua organização educativa.

**Para quem atua em órgão gestor (por órgão gestor)** – Dar continuidade ao Plano de Apoio e Promoção da Educação Integral e Transformadora.

### 17/8/23 - 18h30-21h30 - Encontro 8: Criatividade e currículo

Horário	Atividade
18h30-18h50	Divisão em grupos menores (organizações educativas com órgãos gestores): acompanhamento elaboração Projeto de Pesquisa
18h50-19h20	Criatividade, educação integral e transformadora
19h20-19h40	Projeto de pesquisa associado à criatividade. Escola Nossa Senhora do Carmo
19h40-20h	Palavra aberta: comentários e dúvidas
20h-20h15	Intervalo
20h15-20h45	Currículo, educação integral e transformadora
20h45-21h15	Projeto de pesquisa associado a currículo. Escola Vila Verde
21h15-21h30	Orientação para <b>Atividade 11</b>

Carga horária: 3 horas

**Atividade 11**

**Para quem atua diretamente com educandas/os (uma resposta por organização) –** Preferencialmente com um pequeno grupo, realizar uma reunião com a/o responsável máxima/o do órgão gestor ao qual se vincula a sua organização educativa. O assunto será formas de apoio desse órgão à sua organização educativa para iniciativas de educação integral e transformadora. Caso o órgão gestor vinculado a sua organização educativa faça parte do Programa Escolas2030, articular outras organizações educativas da região que também fazem parte do programa.

*Prazo: 11/09/2023*

*Procedimentos de Entrega:* Anotar o que foi tratado na reunião e principalmente algum compromisso que tenha sido estabelecido. Faça o registro em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a seguinte pasta do Google Drive: [https://drive.google.com/drive/folders/14BQJXVHMYnkzF1ij\\_p54oCICLQTbdjJ-?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/14BQJXVHMYnkzF1ij_p54oCICLQTbdjJ-?usp=share_link). Nomeie o arquivo com o nome completo de sua organização educativa.

**Para quem atua em órgão gestor (uma resposta por órgão gestor) –** Preferencialmente com um pequeno grupo de colegas (de 3 a 5 pessoas de diferentes departamentos), realizar uma reunião com representantes das organizações educativas da rede que integram o programa. O assunto será formas de apoio deste órgão às organizações educativas para iniciativas de educação integral e transformadora. Se possível, envolver a/o responsável máxima/o do órgão gestor em que você atua.

*Prazo: 11/09/2023*

*Procedimentos de Entrega:* Anotar o que foi tratado na reunião e principalmente algum compromisso que tenha sido estabelecido. Faça o registro em algum software de edição de textos, como Word ou Libre Office. Quando finalizado, "suba" o arquivo para a seguinte pasta do Google Drive: [https://drive.google.com/drive/folders/14BQJXVHMYnkzF1ij\\_p54oCICLQTbdjJ-?usp=share\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/14BQJXVHMYnkzF1ij_p54oCICLQTbdjJ-?usp=share_link). Nomeie o arquivo com o nome completo de sua Rede/Órgão Gestor.

**31/8/23 - 18h30-21h30 - Encontro 9: Avaliação da educação integral e transformadora**

Horário	Atividade
18h30-18h50	Divisão em grupos menores: acompanhamento elaboração Projeto de Pesquisa Grupos com órgãos gestores para discutir andamento do Plano de Apoio de Promoção da Educação Integral e Transformadora
18h50-19h20	Avaliação da educação integral e transformadora: aspectos teóricos.
19h20-19h40	Soluções para avaliar aprendizagens. Escola-polo
19h40-20h	Palavra aberta: comentários e dúvidas
20h-20h15	Intervalo
20h15-20h45	Avaliação da educação integral e transformadora: sugestões práticas para construção de instrumentos
20h45-21h15	Soluções para avaliar aprendizagens. Escola-polo
21h15-21h30	Palavra aberta: comentários e dúvidas

Carga horária: 3 horas

**14/9/23 - 18h30-21h30 - Encontro 10: Exposição dos projetos**

Horário	Atividade
18h30-19h30	Divisão em grupos menores: participantes que finalizaram o projeto apresentarão o trabalho para seu grupo; em seguida, diálogo no grupo a partir do trabalho apresentado
19h30-20h	No grupo ampliado, mediadores de cada grupo sintetizam a discussão
20h-20h15	Intervalo
20h15-21h	Divisão em grupos menores: participantes que finalizaram o projeto apresentarão o trabalho para seu grupo; em seguida, diálogo no grupo a partir do trabalho apresentado
21h-21h30	No grupo ampliado, mediadores de cada grupo sintetizam a discussão.

Carga horária: 3 horas

**28/9/23 - 18h30-21h30 - Encontro 11: Exposição dos Projetos**

Horário	Atividade
18h30-19h30	Divisão em grupos menores: participantes que finalizaram o projeto apresentarão o trabalho para seu grupo; em seguida, diálogo no grupo a partir do trabalho apresentado
19h30-20h	No grupo ampliado, mediadores de cada grupo sintetizam a discussão
20h-20h15	Intervalo
20h15-21h	Divisão em grupos menores: participantes que finalizaram o projeto apresentarão o trabalho para seu grupo; em seguida, diálogo no grupo a partir do trabalho apresentado
21h-21h30	No grupo ampliado, mediadores de cada grupo sintetizam a discussão. Sugerir ao grupo que façam atividade semelhante em suas organizações educativas/redes.

Carga horária: 3 horas

**19/10/23 - 18h30-21h30 - Encontro 12: Avaliação da Jornada e próximos passos**

Horário	Atividade
18h30-19h	Observações gerais sobre os Projetos de Pesquisa
19h-19h30	Grupos menores: como foi a experiência de elaborar projetos de pesquisa-ação? Grupos com órgãos gestores: como foi a experiência de dialogar com organizações educativas pesquisadoras e ampliar essa experiência para a rede de ensino?
19h30-20h	Palavra aberta: como foi a experiência de elaborar projetos de pesquisa-ação? No caso dos órgãos gestores, como foi apoiar a elaboração de projetos de pesquisa-ação e construir os seus próprios Planos de Apoio e Promoção da Educação Integral e Transformadora?
20h-20h15	Intervalo
20h15-20h40	Atividade individual: resposta escrita a questionário de avaliação da Jornada
20h40-21h	Palavra aberta: comentários gerais sobre a Jornada
21h-21h30	Palavra aberta: indicações para fortalecimento do Coletivo Escolas2030

Carga horária: 3 horas